



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR
Faculdade de Letras

Desvios na construção da Concordância Nominal e Verbal no Português Falado em Luanda

Contributo para uma Intervenção Educacional

Versão Final após Defesa

Dinis Sebastião Paulo

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em
Estudos Lusófonos
(2º ciclo de estudos)

Orientador: Professor Doutor Pedro Miguel Lavajo Natário Guilherme
Coorientadora: Professora Doutora Maria da Graça G. de Almeida Sardinha

Covilhã, outubro de 2019

Dedicatória

Aos meus pais, Paulo Kamisseluquele (Poha Manuana) e Madalena Teresa (Nduka). Que a terra vos seja leve. À minha esposa Doroteia Domingos Fiança. Aos meus filhos; faço qualquer sacrifício para vos ver felizes.

Agradecimentos

“(…) Que vos amei uns aos outros; como eu vos amei a vós, que também vós uns aos outros vos ameis”.

(Bíblia Sagrada- João-13:34)”.

Agradeço a Deus, Todo-Poderoso, que me tem dado forças para dormir e acordar, pois dormir e acordar não é nossa vontade, mas sim de Deus, por isso, agradeço a tamanha bondade dEle para que esta dissertação tenha sido concluída.

Aos meus pais Paulo Kamisseluquele (Poha Manuana) e Madalena Teresa (mamã Nduka): que a terra vos seja leve. Gostava tanto que vivessem comigo este momento de mais uma batalha vencida.

Aos meus colegas, amigos e irmãos do projeto, Angelina Canjengo e João Leandro, em especial a nossa pequena mestra Abi; para vocês, sem palavras.

Decerto, não foi tarefa fácil, desde a escolha do tema, a sua grafia, até a fase da sua apresentação pública. Devo aproveitar esta oportunidade para agradecer aos meus incansáveis professores os Professores Doutores Henrique Manso, Reina Marisol, Gabriel Magalhães, Carla Sofia, Alexandre Luís, Cristina da Costa Vieira (Coordenadora do Curso de Estudos Lusófonos), e em particular ao Professor Doutor Pedro Miguel Lavajo Natário Guilherme pela disponibilidade permanente assim como às incansáveis Professoras Doutoradas Graça Sardinha e Reina Marisol. Por todos tenho o maior apreço.

Agradeço, em especial, ao Professor Doutor Ignacio Vazquez, presidente do Departamento de Letras pelo seu apoio moral, ao Professor Doutor Paulo Osório pelas dúvidas dissipadas e pelo material de consulta cedido no momento oportuno.

Aproveito o ensejo para agradecer a todos professores dos ciclos anteriores. O meu reconhecimento estende-se à professora Bibiana Afonso, a minha professora de Língua portuguesa da sexta classe, que tenho como referência, a Professora Doutora Teresa Manuela Camacha José da Costa, minha tutora na licenciatura e coordenadora do curso de língua Portuguesa no ISCED Luanda/2012.

Agradeço à minha guerreira esposa, Doroteia Domingos Fiança, e aos meus filhos, que sempre me apoiaram, incondicionalmente, em todos os momentos.

Na mesma senda, aproveito a oportunidade para agradecer também aos meus incansáveis colegas do curso Adriana Campos, Camila Bento, Carla Melo, Jaqueline Boeni, Luísa Torquato, Jorge Margarido, Marta Duarte e Sophia Velasques.

Aproveito para agradecer especialmente aos funcionários da UBI Sandra Roque, Sandra Mota, Emiliana Nunes (área académica), tal como ao Mestre Josué Secretariado do Departamento de Letras.

Ao senhor Gonçalves José, diretor da escola Amós Comenius, aos irmãos Manuel Paulo, Manuel Pedro, “a minha fonte de inspiração”, à minha amiga Kátia Belchior Ferreira

Naval, com que sempre desabafei nos momentos mais tristes. Aquela que quando não podia continuar sempre me deu força para continuar a não desistir de lutar, apesar das peripécias da vida.

Ao Instituto Nacional de Bolsas de Estudo (INAGBE) e ao Projeto Multisectorial para a Retificação do Acordo Ortográfico de 1990 com vista a sua ratificação, em especial a Dra. Paula Henriques, que foram os mentores desta realização.

Resumo

A presente dissertação foi elaborada no âmbito do mestrado em Estudos Lusófonos. Tem como objetivos: (i) respeitar a diversidade das línguas kimbundu e portuguesa; (ii) aprofundar nos falantes o uso correto de ambas as línguas (kimbundu e português); (iii) identificar os desvios que se verificam, na língua portuguesa, nos falantes de kimbundu, de modo a corrigi-los; (iv) criar interesse e o gosto na correta aprendizagem e utilização das duas línguas, nos falantes da província de Luanda; (v) mostrar aos falantes os benefícios a ter com o conhecimento fluente das duas línguas kimbundu (língua bantu) e o português (Europeu) e (vi) Aprender a viver num mundo intercultural. Quanto à metodologia, achámos conveniente usar a pesquisa quantitativa, que consistiu na aplicação de questionários e subsequente análise dos resultados das respostas aos mesmos, visto que esta metodologia nos permitiu alcançar os resultados sugeridos pelas nossas hipóteses.

Com este trabalho, concluímos que o kimbundu interfere diretamente no português falado em Luanda. A interferência morfossintática do português falado em Luanda é o resultado da coabitação entre o português, língua do colonizador, e o kimbundu, língua autóctone dos habitantes de Luanda; procurámos ainda mitigar os desvios no uso do português que têm sido frequentes no caso de Luanda, e esperamos que este trabalho sirva como apoio aos professores de língua portuguesa e não só; os restantes profissionais ligados a área da educação poderão também achar utilidade nesta dissertação.

Palavras-chave

Interferência do kimbundu, língua portuguesa, concordância, morfossintaxe.

Abstract

This dissertation has been written in the scope of the Master Degree in Lusophone Studies. Its objectives are: (i) to respect the diversity of the Kimbundu and Portuguese languages; (ii) to deepen, in the speakers, the correct use of both languages (Kimbundu and Portuguese); (iii) to identify the deviations that occur, in Portuguese, in Kimbundu speakers, in order to correct them; (iv) to create interest and taste in the correct learning and use of both languages in the speakers of Luanda province; (v) to show speakers the benefits of fluent knowledge of both Kimbundu (Bantu) and Portuguese (European) languages; and (vi) to learn to live in an intercultural world. Regarding the methodology, we found it convenient to use quantitative research, which consisted of the application of questionnaires and subsequent analysis of the results of the answers, since this methodology allowed us to achieve the results suggested by our hypotheses.

With this work, we conclude that Kimbundu interferes directly with the Portuguese spoken in Luanda. The morphosyntactic interference of Portuguese spoken in Luanda is the result of cohabitation between Portuguese, the language of the colonizer, and Kimbundu, the native language of the inhabitants of Luanda; we also sought to mitigate the deviations in the use of Portuguese that have been frequent in the case of Luanda, and we hope that this work will serve as a support to Portuguese language teachers; other professionals in the field of education may also find it useful in this dissertation.

Keywords

Kimbundu interference, Portuguese language, concordance, morphosyntax

Índice

Introdução	1
0.1. Relevância do tema	3
0.2. Objetivos do trabalho.....	4
0.3. Estado da arte.....	4
0.4. Delimitação do trabalho.....	6
0.5. Situação linguística de Angola.....	6
0.6. A língua kimbundu.....	9
0.7. Características das línguas bantu.....	11
0.8. Breve história da língua portuguesa.....	12
0.9. A evolução da língua portuguesa.....	13
0.10. Português como língua de unidade nacional	15
Capítulo I - Interferência linguística em Luanda: o caso do kimbundu no português europeu.....	21
1.1 Conceito de substrato.....	22
1.2 Interferência aplicada à realidade de Luanda.....	23
1.2.1. Conceito de concordância	24
1.3. Normas de concordância no português europeu (PE).....	25
1.3.1 Concordância nominal.....	25
1.3.2.1 Outros casos na concordância nominal	27
1.3.2.2. Com expressões um ou outro, nem um nem outro.....	27
1.3.2.3. A expressão tal qual.....	27
1.3.2.4. As expressões como é necessário paciência	27
1.3.2.5. Com Adjetivo composto	28
1.3.3 Concordância verbal	28
1.3.3.1 Concordância de palavra para palavra.....	28
1.3.3.2 Concordância com Predicativo do sujeito	33
1.3.3.3 Outros casos de concordância verbal	34
Capítulo II- Levantamento dos desvios à norma no português falado em Luanda.....	37
2.1. Descrição dos desvios à norma no português falado em Luanda (PA)	37
Capítulo III- Caso prático.....	41
3.1. Descrição do questionário aplicado	43
3.2 Descrição da amostra	44
3.3. Discussão de resultados - concordância nominal.....	49
3.4. Discussão de resultados - Concordância verbal.....	54
3.4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados.....	58
3.5. Observação participante	59
3.6. Apresentação e análise de resultados do questionário	59

Capítulo IV- Contributo para uma intervenção educacional	62
4.1. Realidade da educação em Luanda.....	64
4.2. Sugestões de introdução de uma mudança nos métodos educativos.	67
4.3. O perfil do professor de língua portuguesa	69
Conclusão.....	71
Bibliografia.....	75
Anexos.....	78
Anexo I	78
ANEXO II.....	79
ANEXO III	80

Índice de figuras

Figura 1 - Distribuição de idades dos inquiridos da 7. ^a Classe.	45
Figura 2 - Distribuição de idades dos inquiridos da 8. ^a Classe.	45
Figura 3 - - Distribuição de idades dos inquiridos da 9. ^a Classe.	46
Figura 4 - - Distribuição de idades dos inquiridos da 10. ^a Classe.	46
Figura 5 - - Distribuição de idades dos inquiridos da 11. ^a Classe.	47
Figura 6 - - Distribuição de idades dos inquiridos da 12. ^a Classe.	47
Figura 7 - Percentagem de respostas certas e erradas para a 7. ^a classe (concordância nominal).	50
Figura 8 - - Percentagem de respostas certas e erradas para a 8. ^a classe (concordância nominal).	50
Figura 9 - - Percentagem de respostas certas e erradas para a 9. ^a classe (concordância nominal).	51
Figura 10 - - Percentagem de respostas certas e erradas para a 10. ^a classe (concordância nominal).	52
Figura 11 - - Percentagem de respostas certas e erradas para a 11. ^a classe (concordância nominal).	52
Figura 12 - - Percentagem de respostas certas e erradas para a 12. ^a classe (concordância nominal).	53
Figura 13 - - Percentagem de respostas certas e erradas para todos os inquiridos (concordância nominal).	54
Figura 14 - Percentagem de respostas certas e erradas para a 7. ^a classe (concordância verbal).	54
Figura 15 - Percentagem de respostas certas e erradas para a 8. ^a classe (concordância verbal).	55
Figura 16 - Percentagem de respostas certas e erradas para a 9. ^a classe (concordância verbal).	55
Figura 17 - Percentagem de respostas certas e erradas para a 10. ^a classe (concordância verbal).	56
Figura 18 - Percentagem de respostas certas e erradas para a 11. ^a classe (concordância verbal).	56
Figura 19 - Percentagem de respostas certas e erradas para a 12. ^a classe (concordância verbal).	57
Figura 20 - Percentagem de respostas certas e erradas para todos os inquiridos (concordância verbal).	57

Índice de tabelas

Tabela 1 - Vogais de kimbundu (Mingas, 2000: 36).....	11
Tabela 2 - Antropónimos de línguas nativas em português (Costa, 2003: 42)	11
Tabela 3 - Quadro sinóptico da concordância verbal e nominal.....	35
Tabela 4 - Flexão dos nomes em número [Mingas, (2000: 68)]	38
Tabela 5 - - Flexão dos nomes em género [Mingas (2000: 69)].	38
Tabela 6 - conjugação do verbo beber no presente do indicativo [Mingas (200:73)].	40
Tabela 7 - Métodos sugeridos [Tavares (2007:44)].....	67

Lista de acrónimos e siglas

L1- língua materna

L2 - língua segunda

CPLP - Comunidade dos Países da Língua Portuguesa

PALOP - Países africanos de língua oficial portuguesa

PA - Português de Angola

PE - Português europeu

MPLA - Movimento Popular de Libertação de Angola

UNITA - União Nacional para a Independência Total de Angola

FNLA - Frente Nacional de Libertação de Angola...

Introdução

O presente trabalho, subordinado ao tema “Desvios na Concordância Nominal e Verbal no Português falado em Luanda - um Contributo para uma Intervenção Educacional”, visa apontar casos de incumprimento de regras de concordância no português como norma no português falado em Angola, concretamente na província de Luanda, e propormos soluções que revertam a cristalização desses erros.

Adriano (2014: p.31), afirma:

A língua portuguesa em Angola tem passado por mudanças causadas por fatores diversos, como o tempo (fator diacrónico) e os fatores sociais vividos nas diferentes comunidades linguísticas e que variam de um falante para outro, tendo em conta a sua etnia. É que Angola vive uma situação de crise normativa, porque o falante de português tem de dominar a escrita e a fala, em conformidade com a norma-padrão europeia, para ser considerado competente.

Podemos afirmar que a língua está e sempre esteve sujeita a várias mudanças ao nível morfológico, sintático, fonético e/ou fonológico e até mesmo pragmático. Por estes e por outros motivos surgem as variações numa língua. No caso de Angola é frequente a nasalação dos sons na parte Sul e a ausência no uso do r no norte do país.

Um falante do Sul pode elaborar a seguinte frase: “mata aquela ngarinha”. No português como norma europeia, esta frase apresenta um desvio, já que a mesma apresenta uma consoante nasal que não existe na palavra e um processo de transformação da consoante /l/ para uma consoante /r/ onde não existe no português como norma europeia. A mesma frase na norma europeia seria produzida como se segue: “mata aquela galinha”. Apresentamos ainda uma outra frase também produzida no Sul: “comprei ndois mboi”. Pode-se notar a nasalação nas duas últimas palavras, assim como o “aportuguesamento” do nome galinha na frase inicial, e das palavras no segundo exemplo tais como dois e boi. Deste modo, a frase anterior na norma europeia seria elaborada da seguinte forma: “comprei dois bois”. Isto acontece por causa da interferência do umbundu no português, como sugere Costa (2013) na sua Dissertação de mestrado intitulado «*Os empréstimos das línguas bantu no português falado em Angola: um estudo Lexicológico da variante angolana*».

Esta interferência acontece também na parte norte. No Norte, a consoante /r/ não existe na língua bantu kikongo. Daí os falantes da língua portuguesa como norma europeia apresentarem muitas dificuldades para pronunciarem palavras que tenham a consoante /r/. É notória a ausência, por exemplo, do verbo “gastar”, que exemplificaremos no parágrafo a posterior, que por sinal, é substituído, regra geral, pelo verbo “comer”. no parágrafo a seguir.

Apresentamos seguidamente três exemplos desta zona norte: “eles come arroz com feijão”, “o meu filho superrou avarria de dois scarrro”. Tanto numa como outra frase pode se notar a repetição da consoante em causa. Outro caso curioso é a omissão da marca do plural no nome «carro», o que é comum nas línguas bantu. A marca do plural nos nomes nas línguas

bantu aparece logo no início dos mesmos. Em muitos casos não se usa o determinante antes do nome podendo ser facultativo.

Tanto no caso dos falantes do umbundu como dos falantes de kikongo, os exemplos acima só acontecem na oralidade e não na escrita, visto que muitos destes falantes escrevem obedecendo a norma da língua portuguesa como norma europeia.

Também no sul de Angola, a título exemplificativo, no que à norma europeia diz respeito, concretamente a língua umbundu, tendo em conta os exemplos acima apresentados, os falantes desta língua apresentam uma outra característica na realização do português como norma padrão.

Estes falantes do português como norma padrão fazem sempre a paragoge da vogal /i/ no infinitivo dos verbos. Esta característica é muito frequente nos nativos de Benguela incluindo toda a zona linguística dos falantes do umbundu.

Assim como apresentámos os exemplos anteriores, vamos apresentar mais dois exemplos: “tu vais chorari”; “vamos cantari o nosso hino nacional”. Estas duas frases, no português corrente, apresentam desvio à norma. Por conseguinte, se as mesmas forem elaboradas segundo a norma padrão teriam a seguinte estrutura: “tu vais chorar”; “vamos cantar o nosso hino nacional”. Deste modo, tanto uma como outra teriam a norma europeia.

Tendo em conta o acima referido, Duarte (2000: pp. 25-26), citado por Suequel (2018: p.1), destaca o seguinte:

Porque a língua se encontra em permanente processo de mudança, quando nas produções dos falantes cultos duma comunidade linguística numa dada época se verifica uma acumulação daquilo que é considerado erro na língua padrão, tal fenómeno constitui em geral um sistema de que está em curso um processo de mudança num determinado sistema de variedade padrão.

Existem também variações diacrónicas, que são as alterações que se vão operando ao longo do tempo. Este facto reflete-se, grandemente, nos PALOP, pelo facto de a língua portuguesa coexistir com as línguas nativas em cada região onde ela é falada. Sobre o mesmo assunto, Mingas (2000: p.11), destaca o seguinte:

A realização da língua portuguesa, em Angola, dá-se numa situação de plurilingue (nível nacional) e de plurilinguística ou bilinguismo (nível individual) o que pressupõe, obviamente, que todo o trabalho de investigação relativo a esta problemática deve ser orientado a partir e em função desta realidade linguística.

É importante não ignorar o fenómeno do contacto linguístico, atendendo às implicações metodológicas e pedagógicas que dele advêm, muito particularmente dos docentes dos ciclos de ensino mais iniciais que, além do reconhecimento da diversidade linguística, a impressão dos especialistas se torna fundamental, no sentido de melhorar a qualidade das aprendizagens dos alunos, cuja escolarização assenta em diferentes planos da língua portuguesa. Foi por esta razão que escolhemos como público os nossos alunos dos primeiro e do segundo ciclos, respetivamente.

0.1. Relevância do tema

Do ponto de vista linguístico, é importante que as pessoas tenham um domínio mais ou menos próximo dos traços normativos das línguas padrão que utilizam nas diferentes situações de comunicação, respeitando, deste modo, as regras que cada língua possui. As frases em português e em Kimbundu, e, é claro, em qualquer língua, devem ser bem elaboradas, para que haja lógica e coerência entre os falantes. Também urge empreender o ensino da língua kimbundu e um programa de leitura como meio essencial na melhoria das dificuldades encontradas nos falantes das duas línguas na província de Luanda.

Apesar da língua ser feita e usada pelos falantes, cabe a estes também seguirem, tanto quanto possível, as normas prescritas para o bom funcionamento da mesma. Tanto o kimbundu como o português apresentam as suas normas, que devem ser observadas na utilização de ambas as línguas. Contudo, é importante referir que, ao passo que existem gramáticas, dicionários e prontuários no caso da língua portuguesa, o kimbundu conta somente com uma gramática e um dicionário.

Procuramos, neste trabalho, apontar alguns desvios que se têm verificado no uso do português devido à influência do kimbundu, língua regional de Luanda. Como se sabe, o português em Angola tem vários estatutos. Ele funciona como língua de unidade nacional, como língua de administração e ainda como língua de escolarização. É neste estatuto de língua de escolarização que se centra o nosso trabalho como docentes de língua portuguesa. Há, contudo, que ter em conta que, ainda que o português em Angola se regesse na norma europeia, à interferência das línguas autóctones propicia a que essa norma sofra desvios. Por isso é que Adriano (2014: p. 76), citado por Suequel (2018: p. 6), afirma que “...a norma é vista como uma força centrípeta que procura contrapor a variação e a mudança linguística, sobretudo o desvio linguístico. A variação das línguas é o seu modo de vida. Sabendo-se que as línguas variam porque estão vivas”.

Ainda no mesmo pensamento, Adriano (2015: p, 27) argumenta que “[a] norma linguística é um padrão de uso escrito e falado adequado às situações formais de intercomunicação linguística. É escolhido por uma sociedade enquanto modelo de comunicação”. Adriano (2015: pp, 27-28) concorda com a visão de autores como Mateus e Cardeira quando estes afirmam que:

I) Língua ou norma-padrão é o conjunto de regras intuitivas na língua, com base em valores linguísticos e socioculturais;

II) Norma culta é aquela que apresenta o comportamento linguístico dos membros da comunidade com formação escolar e maior prestígio social e padrão ou real é aquela que corresponde a uma média estatística, composta pelas estruturas mais frequentes na língua (cf. Mateus e Cardeira, 2003: p, 80).

Logo, as correções sugeridas neste trabalho têm como finalidade evitar tais desvios (frequentes) na norma padrão; devem-se respeitar as regras linguísticas, tendo em conta as diferentes situações da aplicabilidade de cada realidade linguística, assim como o contexto em que se insere. O registo, afinal, determina o respeito ou desvio (considerado socialmente aceitável) face às normas de uma língua. Debruçando-nos sobre a clássica dicotomia de descrição vs. prescrição, por isso podemos dizer que é através da primeira que chegamos à segunda, isto é, há que conhecer as características inerentes ao uso de uma língua para poder intervir sobre o mesmo como professores de língua portuguesa.

0.2. Objetivos do trabalho

Como um dos objetivos deste trabalho encontramos as razões dos desvios que são praticados pelos alunos dos diferentes níveis de escolaridade. Tentaremos ainda verificar até que ponto o kimbundu tem uma certa interferência no português falado em Luanda. Para depois, apresentamos, no final deste trabalho, num capítulo (capítulo IV) reservado ao contributo para uma intervenção educacional, e algumas propostas metodológicas que os professores poderão usar na sala de aula e ajudar os alunos e os próprios professores a ultrapassarem tais desvios cometidos frequentemente.

Para este trabalho, traçamos os seguintes objetivos:

- (i) Respeitar a diversidade das línguas kimbundu e portuguesa;
- (ii) Aprofundar nos falantes o uso correto de ambas as línguas (kimbundu e português);
- (iii) Identificar os desvios que se verificam, na língua portuguesa, nos falantes de kimbundu, de modo a corrigi-los;
- (iv) Criar interesse e o gosto na correta aprendizagem e utilização das duas línguas, nos falantes nos falantes da província de Luanda;
- (v) Mostrar aos falantes os benefícios a ter com o conhecimento fluente das duas línguas kimbundu (língua bantu) e o português (Europeu).
- (vi) Aprender a viver num mundo intercultural.

0.3. Estado da arte

Foram realizados poucos estudos no âmbito da temática de interferência da língua portuguesa em Angola com as outras línguas. Constata-se muita insuficiência na necessidade de formar cidadãos plurilingues. Daí, a necessidade de o ensino desta língua se tornar uma forma de promover uma educação pluricultural assente na sensibilidade à diversidade linguística e cultural no país.

Para este estudo, existem alguns trabalhos apresentados por alguns estudiosos com destaque para Mingas (1998), que apresentou uma reflexão sobre o português em Angola. A mesma autora, (2000), faz uma descrição muito importante de como o kimbundu interfere diretamente no português falado em Luanda. Nzau (2011) explica com pormenor a situação política em termos linguísticos do português falado em Luanda, com destaque para o período colonial e a sua visão didático-pedagógica no ensino do português como língua segunda. Ainda Nzau (2016), na obra de Costa, apresenta uma abordagem muito importante sobre o que se espera do professor de língua portuguesa em Angola. Aproveita também para fazer uma profunda reflexão acerca dos desafios nos cenários multilingue e multicultural da língua portuguesa em Angola. Já numa outra visão, o mesmo Nzau (2011), numa conferência sob a coordenação de Cristina Maria da Costa Vieira, apresenta a sua visão sobre a língua portuguesa como “Uma língua, vários sentimentos? O caso da língua portuguesa em Angola”. Buca (2018) apresenta o modelo a seguir pelo professor da língua portuguesa, no ensino da gramática, na sala de aula, sem esquecer o contributo dado por Suequel (2018), onde destaca a interferência do Cokwe no português, assim como a caracterização morfossintática desta interferência.

Todos eles são unânimes nas suas abordagens sobre a situação linguística em Angola que é um desafio para o ensino do português em contexto multilingue.

Pensamos o mesmo que Costa (2016: pp: 365-366), quando afirma que: “(...) existem várias situações linguísticas de diferentes países, sobretudo a dos países africanos, onde a convivência entre duas línguas diferentes é uma realidade. Nisso, Angola não é uma exceção.”

Costa (2016: pp: 365-366) reforça a ideia anterior ao afirmar que:

Tudo isso só é possível hoje porquê durante muitos séculos de colonização, as línguas locais ou regionais foram desprezadas a favor da língua do colonizador. Esta situação passada mais de quarenta anos desde a independência, em termos linguísticos, o país ainda vive “problemas” quanto ao ensino do português por razões do bilinguismo assim como de professores especializados n ensino de língua portuguesa.

Os estatutos desempenhados pela língua portuguesa, mencionados anteriormente, não devem, de modo algum, levar à marginalização das línguas regionais ou locais de Angola, porquanto estes constituem um grande património no nosso mosaico histórico-cultural. Este facto faz com que tanto o português como as outras línguas locais ou regionais sejam consideradas como de extrema importância para os angolanos e para os outros estudiosos que queiram estudar a realidade linguística de Angola.

Beatriz Mendes (1985) destaca que: “...Quando duas línguas estão em contacto tem de haver também, inevitavelmente, uma interinfluência, mudança numa e na outra”. Nzau (2016: pp. 182-183), defende que:

Cabe [...] às autoridades de direito, no seio de vários modelos, discernir e aplicar aquele(s) que mais se adaptam à realidade em causa e favorece(m) a integração dos alunos, principalmente os de língua não materna portuguesa, respeitando suas diferenças, mas considerando-as como um fator de enriquecimento do processo de ensino-aprendizagem, e não como um impasse à aprendizagem e integração dos diferentes grupos étnicos. Aqui reside a possibilidade de

aplicação do conceito de democratização de ensino, que se pode materializar na execução do modelo de ensino bilingue, porém contextualizado à realidade angolana.

Acerca da reforma educativa em Angola, Buca (2018: p.51), afirma que: (...) desde da independência de Angola o país conheceu apenas duas reformas a nível educacional. Uma em 1977, que começou a vigorar em 1978, e a última, que começou a vigorar em 2002 e que se efetivou em 2015 a nível do país.

Buca (2018: pp. 54-55) considera também o sistema educativo como um conjunto de problemas correlacionados, apresentando várias debilidades que se repercutem num resultado não muito agradável e que hoje é visível nas escolas angolanas. Tais situações têm como precursor a fragilidade no ensino do português. Por isso é que é da responsabilidade do Ministério da Educação garantir novas políticas para garantir um ensino de qualidade nas escolas angolanas.

0.4. Delimitação do trabalho

O nosso trabalho está organizado em quatro capítulos. No primeiro capítulo, abordamos a interferência linguística em Luanda: o caso do kimbundu no português europeu. Dentro deste capítulo, abordamos os conceitos de: substrato, superstrato, crioulo, pidgin, interferência, aplicados a realidade de Luanda; as normas de Concordância no Português Europeu (PE). Neste capítulo fizemos uma descrição dos desvios que se verificam na língua portuguesa como norma no Português falado em Luanda (PA). No segundo capítulo, levantamento dos desvios a norma no Português falado em Luanda (PA). No mesmo capítulo, apresentamos a descrição da nossa amostra; descrição da apresentação do questionário; a apresentação dos resultados; e a interpretação dos mesmos resultados. No terceiro capítulo, dedicamo-nos à metodologia. Incluímos dentro deste a descrição da amostra, as técnicas os instrumentos da recolha de dados, a observação participante, a apresentação e a análise dos resultados obtidos na aplicação do questionário. Para finalizarmos, reservamos o último capítulo, para darmos o nosso contributo para uma intervenção educacional. Apresentamos também a realidade da educação em Luanda na disciplina de língua portuguesa e apresentamos algumas sugestões de introdução de uma mudança nos métodos educativos nas aulas de língua portuguesa. Apresentamos um anexo com o inquérito que efetuamos ao longo desta dissertação.

0.5. Situação linguística de Angola

A única ocupação do território angolano foi protagonizada pelos portugueses em 1482, quando o navegador português Diogo Cão estabeleceu os primeiros contactos com o reino do Kongo.

Assim como os outros países africanos, Angola também viveu e vive uma situação de variedade de línguas locais ou regionais.

Geograficamente, Angola tem uma extensão territorial com 1.246.700 km². Faz parte da África austral. Suporta uma população estimada em mais de 25,7 milhões de habitantes, segundo dados do último censo populacional realizado pelo Instituto Nacional de Estatística (INEA)¹. Possui um clima húmido, que distingue duas estações, a saber: a época chuvosa, que se estende nos meses de setembro até abril, e uma outra, a de seca, que se estende nos meses de maio a agosto. É um país rico em recursos naturais, onde se destacam, entre outros recursos, o petróleo, o diamante ouro e o carvão. Nas suas fronteiras, destacam-se países como: a Norte, a república Democrática do Congo; e a república do Congo, a Este, a república da Zâmbia; a Sul, a república da Namíbia, ao Oeste, temos o Oceano Atlântico. Administrativamente, Angola tem dezoito províncias.

A república de Angola é o resultado de um conjunto dos antigos reinos africanos que resultaram de um processo migratório, cujas fronteiras haviam sido traçadas na conferência de Berlim realizada no ano de 1884/1885. Nesta conferência, ficou determinado que Angola por direito seria uma colônia de Portugal.

Sobre o assunto Mingas (2000: p.30), realça que:

A resistência do Povo angolano foi tal, que, apesar da sua presença no território desde o século XV, somente em 1926, puderam os colonialistas portugueses dominarem totalmente o território angolano. De salientar, contudo, que os angolanos reagiram e, após uma luta de libertação, desencadeada no dia 04 de fevereiro de 1961, o país conquistou, finalmente, a sua independência, em 1975.

Este território foi habitado nas zonas consideradas férteis para as atividades que estavam em voga com destaque para agricultura, pesca e a caça.

Fernandes e Ntongo (2002: p.17) afirmam que: “No atual território, hoje denominado Angola, viviam vários povos, entre eles os povos não negros e os não bantu, onde se destacam os povos do grupo khoisan e os pré-bantu, que formam o povo dos Vátwa ou Kuroka.”

Hoje, o território angolano tem mais de 25,7 milhões de habitantes, segundo dados do último censo populacional realizado pelo Instituto Nacional de Estatística (INEA) tal como afirmamos anteriormente.

Os últimos dados deste mesmo censo mostram que o país é habitado por mais de vinte e cinco milhões de habitantes. Por isso é que as várias línguas locais ou regionais que existem em Angola fazem com que o país seja considerado como sendo plurilingue. Deste modo, um angolano pode possuir a competência de usufruir e falar fluentemente duas línguas no seu processo de comunicação.

Sobre a questão das línguas Fernandes e Ntongo (2002: p.17), afirmam que Angola vive uma situação de plurilinguismo porque no mesmo território coabitam três grandes famílias linguísticas genética e, estruturalmente, diferentes. Trata-se, portanto: “das Línguas

¹ <https://observalinguaportuguesa.org/angola-portugues-e-falado-por-7115-de-angolanos/> cessado aos 27.07.2018.

Africanas de origem não Bantu; das Línguas Africanas de origem Bantu e da Língua Portuguesa de origem Neolatina”.

Para provar essas evidências Minga (2000: p.32), apresenta as línguas pertencentes à família linguística bantu e as não bantu. Ainda de acordo com a mesma autora, aponta as principais línguas bantu com destaque para as seguintes: o umbundu, o kimbundu, o cokwe, o kikongo (variantes), o helelo, o oxindonga, o oxiwambo, o ngangela e o nhaneka; e as não bantu, como o khoisan e o vatwa. A estas junta-se o português, já a partir do século XVI. Cada uma dessas línguas constitui um grupo linguístico, com respectivas variantes.

Quanto aos limites das línguas, Maria Mateus (1989: pp. 29-30) apresenta os limites linguísticos de Portugal deste modo:

O limite do território linguístico galego-português acompanha a fronteira política de Portugal, não incluindo a região de Miranda do Douro e integrando, por outro lado, alguns espaços linguisticamente portugueses nas regiões de Salamanca, Cáceres e Badajoz.

A mesma autora destaca três grupos principais, a saber: dialetos galegos, dialetos portugueses setentrionais e os dialetos portugueses centro-meridionais.

Não constitui espanto algum que as fronteiras internas das províncias ou estados de um país não são exatamente as mesmas em termos linguísticos. Isto quer dizer que uma língua pode “invadir” as fronteiras entre províncias ou estados do mesmo país e a mesma ser falada nas províncias vizinhas. É o que acontece com muita frequência nos municípios que limitam uma província com a outra. No caso concreto de Angola, destacámos o exemplo do kimbundu que é falado nos municípios de Ambaca (município pertencente a província do Kuanza Norte) e o kimbundu falado no município de Cacuso (município pertencente a província de Malanje). Embora ser a mesma língua consta-se algumas mudanças. Por isso entre os falantes conseguem distinguir o kimbundu de Ambaca com o de Cacuso. Logo, num país como Angola, com uma diversidade de línguas, as fronteiras linguísticas são visíveis nas diferentes zonas de intercessão de duas línguas, onde é praticada uma língua composta², língua formada pelos substratos de duas línguas em contacto.

Para sustentarmos a nossa afirmação, apoiamo-nos em Fernandes e Ntongo (2002: p.44), quando afirmam que: “kimbundu como língua parte do litoral e domina as províncias do Bengo, Kuanzas Norte e Sul, Malanje e Luanda. Os mesmos autores apresentam as línguas vizinhas do Kimbundu, nos seguintes pontos cardinais do país: a Norte, kikongo; a Este, Cokwe; e a Sul, Umbundu.”

De acordo com os dados do censo apresentados pelo Instituto Nacional de estatística de Angola (INEA), mais de sete milhões de angolanos falam pelo menos uma língua regional ou local em casa, sobretudo nas zonas rurais, obviamente.

O português é a língua, habitualmente, mais falada em Angola, por cerca de 18 milhões de pessoas.

²*Língua composta* é uma língua nova que apresenta elementos simultâneos das duas línguas ou três, podendo ser denominada língua heterogénea.

Angola tem mais de 25, 7 milhões de habitantes. Cada angolano pode falar mais do que uma língua regional ou local em casa, sendo o português o mais falado por 71,15% de angolanos. Neste caso, com maior predominância nas áreas urbanas, onde 85% da população fala a língua portuguesa, contra os 49% na área rural. O mesmo censo provou que os restantes 28, 85% da população falam mais de 10 línguas regionais, como o kikongo (Norte) e o kimbundu (Norte e centro litoral), cada uma destas faladas, respetivamente, por 8,24% e 7, 82% da população.

Durante o Congresso Internacional de Língua Portuguesa, promovido pela Universidade Jean Piaget, de Angola, em 2014, um linguista afirmou que a “carga negativa” do tempo colonial, associada à utilização das línguas regionais, ainda persiste em muitas famílias, que preferem que os filhos aprendam apenas português, em detrimento das línguas locais, para não interferirem na sua aprendizagem, e o mesmo investigador defendeu que as aprendizagens das línguas regionais ou locais devem ser aprendidas a par da língua oficial, o português, pois o contrário comprometerá as línguas regionais nos novos membros desta mesma comunidade linguística, como se pode confirmar nesta afirmação de Costa (2013: p.367):

Logo a seguir à independência, em 11 Novembro de 1975, já num regime político novo, a LP continuou a ser língua oficial de estado (administração) e de ensino. Na atualidade, perante um verdadeiro mosaico linguístico que se observa em Angola, a língua de “Camões” constitui a única língua de comunicação entre todos os angolanos, visto que cada falante possui, possivelmente a sua língua local ou regional.

Sintetizando, muitas famílias receiam que o tempo necessário para aprender a segunda língua regional influencie as restantes atividades dos mais novos, optando apenas pelo idioma oficial que é o português.

Até hoje, existem muitas pessoas que olham para o bilinguismo como um defeito. Se, na altura do tempo colonial, a luta era tentar evitar falar as línguas regionais ou locais a todo custo, hoje, muitos dizem que não se deve usar as línguas regionais, porque segundo estas pessoas essas línguas danificam a mente e o aparelho fonador dos novos membros da comunidade linguística, como, neste caso, o português. Por causa dessa convergência de ideias e tendo em conta esta diversidade de opiniões, depois da independência adotou-se a língua portuguesa como língua de unidade nacional, uma vez que o país é multilingue.

0.6. A língua kimbundu

Temos a mesma visão do André Martinet ao afirmar que a principal função da língua incide no processo de comunicação. Assim, cada língua organiza a sua maneira os dados da experiência, por esta razão aprender uma língua nova não consiste em colocar novos rótulos em coisas conhecidas, porém habituarmo-nos a analisar deste modo o objeto de comunicações linguísticas Martinet (1992).

Geograficamente, o kimbundu é a língua angolana, tipicamente, falada pelas populações das províncias de Luanda, Bengo, Malanje, Kuanzas Norte e Sul assim como nas zonas fronteiriças ao Sul das províncias do Uige e Zaire.

À semelhança do que acontece na parte do interior de Angola e no litoral, conforme afirmam Fernandes e Ntongo (2002: p.44), também o kimbundu domina as províncias do Bengo, Kuanzas Norte e Sul, Malanje e Luanda. As línguas vizinhas do kimbundu indicadas pelos mesmos autores são: a Norte: Kikongo, a Este: Cokwe (tchokue) e a Sul: Umbundu.

Fernandes e Ntongo (2002: p.44) afirmam que: “Entre as diversas variantes da Língua Kimbundu destacam-se as seguintes: Holo, Ndongo, Kambondo, Kisama, Mbangala, Mbolo, Minungu, Ndembu, Ngola ou jinga, Ngoya, Nkari, Ntemo, Puna, Songo e Xinje.”

Mingas (2000: p.35) também apresenta as mesmas províncias onde é falada a língua kimbundu, com destaque para as províncias de Luanda (capital do país), Malanje, Kuanza Norte, nas zonas fronteiriças ao Sul das províncias do Uige e do Zaire, assim como nas do Norte da província do Kuanza Sul.

O censo referido anteriormente, realizado pelo INEA, apresenta o kimbundu como a segunda língua mais falada ao nível do país. A mesma é falada por cerca de 1.500.000 de falantes, atrás da língua umbundu, que é a língua local de Angola mais usada, com um total de 5,9 milhões de falantes.

Mingas (2000: p.35), citando Guthrie, defende que “o kimbundu, atendendo ao ponto de vista étnico, é uma das línguas dos umbundu que, tendo em conta as razões da sua sobrevivência, abandonou o campo para se afixar na cidade”. Tendo em conta a classificação apresentada por Malcolm Guthrie, o kimbundu é uma língua pertencente à zona H20.

Mingas (2000: p. 35) refere que a primeira gramática de kimbundu se denomina “*Gramática Elementar do Kimbundu ou Língua de Angola*”. Foi escrita e publicada em 1888 por Héli Chatelain, um dos primeiros estudiosos que se interessaram em estudar a língua kimbundu. Mingas, na mesma obra, esclarece que: “[a] Arte da Língua de Angola que é considerada como sendo a primeira obra referente à língua kimbundu. Esta obra foi escrita por Pedro Dias, em 1697. Segundo Mingas, na obra acima referida, foi o angolano António de Assis Júnior o primeiro a mostrar interesse pelo estudo da língua kimbundu, mesmo não sendo linguísta. No seu estudo, escreveu e publicou um dicionário da língua kimbundu.

Para uma boa compreensão da interferência do kimbundu, Mingas (2000: p. 36), apresenta-nos, para podermos entender as interferências verificadas no kimbundu³ para o português, um breve quadro fonético onde constam os sons vocálicos e consonânticos do kimbundu, assim como do português. A autora acima referida apresenta cinco vogais da língua kimbundu sendo duas anteriores, duas posteriores e uma central, apresentando quatro graus de abertura. De salientar ainda que o kimbundu não apresenta nenhuma vogal nasal. As

³ A transcrição acima apresentada é inspirada por aquela usada pelo Instituto Nacional de Línguas (1980), por Domingos José (1987).

consoantes na língua kimbundu apresentam sete séries, a saber: labial, dental, pré-palatal, palatal, apical, velar e glotal. Apresentamos de seguida as vogais e sua respetiva distribuição:

Tabela 1- Vogais de kimbundu (Mingas, 2000: 36).

	Anterior	Central	Posterior
1º grau	[i]		[u]
2º grau	[e]		[o]
3º grau	[ɛ]		[ɔ]
4º grau		[a]	

Atualmente, embora existam muitos jovens que não se saibam expressar em línguas regionais, estes procuram expressar-se, por mínimo que seja o número de palavras, em línguas regionais, como forma de manterem algum traço da cultura. Por isso é que uma boa parte dos músicos angolanos, atualmente, enveredou por cantar nas línguas regionais ou locais, com maior pendor nas línguas como: o kimbundu o umbundu, e o kikongo por serem as línguas mais faladas no país e não só.

Deste modo, os novos termos dessas línguas já se vão “aportuguesando” já vão constando também nos dicionários, como é o caso do termo “bwe” - com o sinónimo de muito. Estes termos resultarão a posteriori numa provável variante do português de Angola.

Acerca do surgimento de novos termos, Costa (2013: p. 42), apresenta o seguinte quadro com os nomes das línguas regionais, fazendo o “aportuguesamento” mesmos.

Tabela 2 - Antropónimos de línguas nativas em português (Costa, 2003: 42)

Antropónimos	Línguas Nativas	Português
Ba/e/ Mbaxi	Kikoongo/Kimbundu	Sebastião
Ndjepele	Umbundu	Isabel
Madiya/Madya	Kikoongo/Kimbundu	Maria
Matesu	Kikoongo/Kimbundu	Mateus
Mbele	Kikonngo/kimbundu	Abel

0.7. Características das línguas bantu

Tal como foi referido por Fernando e Ntondo (2002: p. 17), sobre a situação linguística de Angola, o país vive uma situação de plurilinguismo porque coabitam no mesmo espaço três grandes famílias linguísticas, com o destaque para o kimbundu que faz parte do grupo das línguas africanas de origem bantu. Nessa ótica, cada grupo linguístico apresenta as suas características, que o diferem do outro.

Assim sendo Chicuna (2014), citado por Suequel (2018: p.4), apresenta as principais características das línguas africanas de origem bantu como sendo as seguintes:

- (i) Os nomes são caracterizados pela prefixação dos morfemas flexionais;
- (ii) O sistema das línguas bantu apresenta um sistema de classes que se encontra caracterizado por vários prefixos nominais, que indicam o singular e o plural, sendo que cada classe corresponde a um número;
- (iii) Os nomes classificam-se em função dos seus prefixos do singular e do plural;
- (iv) O uso do tom pela maioria das línguas bantu. O tom é a variação de altura no interior de um mesmo lexema, que permite a oposição de duas unidas lexicais de sentido diferente, mas com o mesmo contexto fonético;
- (v) O sistema vocálico é simétrico: comporta uma vogal central (a), duas vogais anteriores (i ou e) e duas vogais posteriores (u e o);
- (vi) As consoantes orais precedidas de consoantes nasais formam grupos indivisíveis;
- (vii) Não existem artigos nem determinantes antes dos nomes nas línguas bantu;
- (viii) Apresentam inexistência de géneros com conotação sexual.

Por isso é que a influência das línguas bantu no PA é um fator que contribui no seio da comunidade dos falantes angolanos, no fraco manejo do português com a norma padrão na sua norma padrão do português europeu. Nota-se com maior facilidade na elaboração de frases sem concordância em género e número. Nisto é comum ouvir um falante angolano, m especial das línguas regionais, elaborar frases com a seguinte estrutura: “os pioneiro”, “os pai”, “as casa”, “os camarada”.

Partindo por estes e outros exemplos, Marques (1983), citado por Suequel (2018: p.4), quando afirma que:

(...), a variedade do PA usa a lógica gramatical bantu: por exemplo, o artigo, em português, pode confundir-se com o prefixo e a sua função nas LM; nas línguas bantu, os pronomes possessivos praticamente não têm flexão do género; o género do nome não influencia na forma do possessivo.

Quanto à forma possessiva o autor acima referido apresenta os seguintes exemplos:” Tata” (o meu pai); “mama” (a minha mãe).

0.8. Breve história da língua portuguesa

A língua portuguesa tem como ponto de partida o latim que era falado na cidade de Roma província do Lácio, isto no século I a.C. O português faz parte das línguas novilatinas e está intimamente ligado ao latim. O latim era falado na região de Lácio, pertencente ao atual território da Itália, por um povo que falava esta mesma língua. Foi, exatamente nessa região que mais tarde foi erguida a atual cidade de Roma, com andar do tempo esse povo foi

crecendo e foi-se fixando em novas terras sob o seu domínio. Os romanos possuíam um forte e poderoso império. Ao longo das suas conquistas, este império ia impondo aos povos vencidos os seus hábitos, os seus costumes, os padrões, as suas instruções, assim como a sua língua.

Durante este período, existiam duas variantes do latim, nomeadamente o latim clássico e o latim vulgar.

O latim clássico era falado pela camada culta da alta sociedade com realce para poetas, prosadores, gente de grande retórica, por isso é que era escrito e falado com todas as regras que existiam na época, ao passo que o latim vulgar era apenas falado; era uma língua do dia-a-dia, usada principalmente pelo povo analfabeto da região central da atual Itália, assim como das províncias em redor. Este latim era falado pela camada baixa, como já foi referido nos parágrafos anteriores. Dentro desta camada destacam-se os soldados, os marinheiros, os agricultores, os barbeiros, os escravos, entre outros. Este latim era uma língua viva, e, que estava passível de várias modificações frequentes. Por esta razão, apresentava muitas variações. Estes povos falavam muitas línguas. Por esta razão, o latim vulgar foi sofrendo várias modificações, estas por sua vez deram o surgimento de várias línguas hoje denominadas línguas novilatinas ou ainda românicas. Entre essas línguas segundo Pinto e Lopes (2000: p.82) destacam-se as seguintes:

O português em Portugal; o galego na Galiza, região da Espanha; o espanhol na Espanha; o catalão na Catalunha, região da Espanha; o francês na França; o provençal na Provença, uma antiga região da França; o italiano na Itália; o romeno na Roménia.⁴

Em jeito de conclusão, podemos dizer que o Português é o resultado de uma evolução lenta do latim. À medida que o poderoso império ia lutando e conquistando outros povos, iam nas caravanas destes conquistadores os soldados, os comerciantes e outra gente com variedades de fins, e foi assim o latim vulgar foi se expandindo nestes povos conquistados.

0.9. A evolução da língua portuguesa

Quanto a evolução da língua portuguesa Gonçalves (2018: p.30) defende que:

A reconquista cristã, a partir do século IX, acompanha o “ciclo da formação da língua” - os séculos IX-XV (Castro 2006: p.74 ss)- durante o qual o galego-português do norte é transportado para sul, ganha um espaço nacional, no século XII, com a formação do reino de Portugal⁵, uma forma escrita, a partir de meados do século XII ou início do século XIII, e, pela mesma época, começa a afastar-se do galego, podendo considerar-se já definitivamente separado dele a partir do final do século XIV, coincidindo com o final do ciclo da formação da língua.

Falar galego-português é o mesmo que falar em galaico-português ou ainda em Português antigo. Esta língua consolidou-se como língua falada e escrita da Lusitânia, com o

⁴Cf. José Manuel de castro Pinto e Maria do Céu Vieira Lopes, *Gramática do Português Moderno*, plátano editora. P. 82.

⁵ Cf, GONÇALVES, Ana Paula Banza & Maria Filomena, *Roteiro de História da Língua Portuguesa* P.30

rei D. Dinis o rei lavrador e culto. Este foi, portanto, outro marco importantíssimo na evolução da língua portuguesa.

Os estudos feitos pela Cardeira (2006: p.45) afirmam que “no século XIII, no início do reinado de D. Dinis, que a Chancelaria régia adotara o Português como língua de escrita em todo território lusitano. Desta feita foram produzidos documentos importantíssimos como é o caso do Testamento do D. Afonso II Séc. XIII datado de 7 de junho 1214 e a notícia de Torto, datada de 1234.

Como toda língua requer uma norma, a língua portuguesa não é uma exceção. Para a normalização, ou normatização da língua portuguesa coube ao Fernão de Oliveira escrever a primeira gramática da língua portuguesa que se denominou “Grammatica da Lingoagem Portuguesa” isto em 1536.

Bechara (2009: p.13), afirma no seu estudo que:

A língua portuguesa é a continuação sem interrupção, no tempo, no espaço do latim que chegou à Península Ibérica pela expansão do império romano, concretamente no século III a.C., concretamente, no processo de romanização dos povos do oeste e nordeste principalmente os lusitanos e os galaicos, processo que encontrou resistência dos habitantes originários dessas regiões.

A península Ibérica sofreu com o processo de romanização a invasão dos bárbaros germânicos, em diversos momentos e com diversidade de influência, que contribuiu de certa forma para a fragmentação linguística da região hispânica.

No século VIII, em 711, a Península voltou a ser invadida pelos árabes, consumando a série de fatores externos que viriam a explicar a diferenciação do português na esteira dialetal que conhecemos hoje, apesar do largo contributo na cultura e na língua, especialmente no seu léxico. Embora a presença muçulmana não tenha tanta interferência em apagar as indelévels marcas nas línguas peninsulares.

O português, na sua afeição originária galega, surgirá entre os séculos IX e XII, mas seus primeiros documentos datados só aparecerão no século XIII: O testemunho de Afonso II e a Notícia de Torto. Curiosamente, a denominação “língua portuguesa” para substituir os artigos títulos “romance” (“romanzo”), “linguagem”), só se passa a correr durante os escritores da Casa de Avis, com D. Dinis que oficializou o Português como língua dos documentos administrativos, substituindo o latim.

Com as várias invasões dos bárbaros no século V e com a queda do império romano, no ano 117 d.C., surgiram vários dialetos, dando assim origem a várias línguas denominadas línguas novilatinas, línguas românicas ou ainda línguas modernas tal qual foi abordado nos pontos anteriores com destaque para as seguintes línguas: o português; o galego, região da Espanha, e o romeno.

Cardeira (2006: p, 45) afirma ainda que somente no Séc. XIII no reinado do rei D. Dinis se padronizou o português como língua de escrita: “O rei lavrador, o rei lúcido e letrado, D. Dinis, determinou a língua portuguesa como sendo a língua oficial do reino de Portugal.”

No século XVI, com a expansão dos descobrimentos, a língua portuguesa deixa de ser falada unicamente no reino de Portugal e passa a ser falada nos outros continentes fruto da expansão e de dominação, como América, concretamente, no Brasil, África nos países como Angola, Guiné Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe, todos eles ainda como reinos e, que, seguidamente, passaram a serem denominadas como províncias ultra marinas.

Já no século XVI, a língua portuguesa adquiriu algumas características atuais. A literatura de Camões, desempenhou um papel fundamental, apesar de ter as marcas da Língua Portuguesa, usada pelo rei D. Dinis. A literatura renascentista portuguesa

desempenhou um papel fundamental no processo da uniformização. Em 1911, foi feita a primeira reforma, ou seja, o primeiro acordo ortográfico, que teve como base a gramática de Gonçalves Viana, publicada em 1904. A maior reforma, que resultou no acordo ortográfico entre Portugal e Brasil, registou-se em 1945, ao passo que, em 1971, foram introduzidas algumas alterações. Há quem chame à língua portuguesa a Língua de Camões, por ser o maior impulsionador dessa língua, com a sua obra emblemática, *Os Lusíadas*.

No século XVI, com a expansão dos descobrimentos, a história da Língua Portuguesa deixa de correr apenas em Portugal e descobre também nos outros continentes, América, África e Ásia tal como foi referido nos parágrafos anteriores.

O primeiro grande tratado internacional decorreu em 1990, com o intuito de uniformizar a ortografia nos países onde é falada a língua portuguesa. Este acordo foi assinado pelos principais da Comunidade dos Países da Língua Portuguesa (CPLP) como Angola, Cabo Verde, Guiné Bissau, Moçambique, Portugal e São Tomé e Príncipe.

Mingas (2000: p.38), defende que “[o] português é, na verdade, a única língua oficial das colónias portuguesa. O português é falado em cinco continentes: África, pelos PALOP, Ásia, Macau, América, Brasil, Europa, Portugal e Oceânia, Timor Leste”. No português podemos distinguir algumas variedades e numerosos dialetos, onde se estacam os seguintes: o galego, os dialetos setentrionais e os dialetos centro-meridionais sem esquecer os crioulos africanos. Quanto às variantes, destacam-se a do Brasil, visto que boa parte dos escravos levados ao Brasil é de origem angolana.

Em termos populacionais, Rocha (2017), citado por Mingas (200: p.28), destaca que o português é a terceira língua europeia com maior número de falantes no mundo, atrás do inglês, em primeiro, e espanhol, em segundo lugar. O português é falado por mais de duzentas e trinta milhões de pessoas em todo o mundo. A principal razão da expansão do português são os Descobrimientos, que tiveram início no século XVI e terminaram no século XVIII.

Sintetizando, os documentos mais antigos escritos em língua portuguesa apresentam-se como sendo o marco histórico da língua com destaque para o “Testamento do D. Afonso II Séc. XIII, datado de 27 de junho 1214 e a notícia de Torto, datada de 1234”.

0.10. Português como língua de unidade nacional

O processo de colonização pelos portugueses do interior do continente africano remota ao século XVI. Neste aspeto, Cortesão (1993: p.55), afirma que:

É durante a segunda metade do século XVI e os começos do seguinte, isto é, durante o período que nos ocupa, que começam a enraizar-se, a definir-se, a ganhar corpo, ao longo de todo o continente africano, os estabelecimentos portugueses, que vieram mais tarde a formar as nossas atuais províncias nessa parte do mundo.

Ainda, Cortesão (1993: p.68) esclarece que:

As primeiras tentativas de colonização dos portugueses no continente africano em que assenta a atual Angola foi no reinado que datam do tempo do D. João II, depois de várias viagens de Diogo Cão, que tinha explorado o rio Zaire assim como a costa de Angola até ao Cabo em 1490 com uma pequena armada constituída por três navios comandados por Gonçalo de Sousa.⁶

Na referida embarcação, estava a bordo o embaixador D. João de Sousa que, faleceu em Cabo Verde. Isto foi em 1575, data da fundação da cidade do Zaire. Foi também no mesmo ano que o mesmo embaixador chegou ao Porto de Luanda ladeado pelo Paulo Dias de Novais, neto de Bartolomeu Dias. Tendo em conta o marco de cada um dos navegadores na descoberta das províncias ultramarinas, cada navegador foi agraciado com uma nomeação de acordo com a ordem de D. João II. A Diogo Cão coube o nome de descobridor; a Rui de Sousa coube o nome de Percursor; e coube a Paulo Dias de Novais a Glória da designação de fundador. Após a construção do Porto de Luanda, os são-tomenses foram os primeiros moradores em benefício do rei de Angola. Esta situação criou uma insatisfação, em 1548, do rei do Kongo, face a D. João III, o que motivou a proibição daquele tráfico, logo seguida da reclamação do rei de Angola, por intermédio de uma embaixada que se tinha enviado à Lisboa, isto em 1590, depois da chegada de Paulo Dias de Novais como embaixador a corte deste monarca indígena, ao que pode concluir-se de S. Tomé do comércio anteriormente vedado.

O português, historicamente, chega a Angola com os primeiros portugueses comandados pelo Diogo Cão, isto em 1482. Durante o período de colonização dos portugueses em Angola, o português foi ensinado pelos padres nas missões criadas por eles. Durante este período de ocupação e dominação portuguesa, o português foi a única língua usada durante esse período. Os governos das colónias portuguesas haviam adotado essa língua não só como língua de escolarização. Porém, haviam adotado a mesma língua como língua veicular, para unir todos os povos das diferentes etnas ou tribos. Teve ainda a importância de unir os nativos com os estrangeiros da comunidade linguística portuguesa dos cinco continentes anteriormente mencionados. Quanto à escolha do português como língua oficial, Perpétua, citada pela Costa (2013: p.367) reforça a ideia:

Após a independência alcançada em todos estes países no mesmo ano 1975, o português, língua do colonizador, é escolhido como língua oficial pelos governos que assumiram o poder. Entre as razões que motivaram esta escolha, destaca-se o papel de “língua de unidade nacional” [...] além de funcionar como língua de comunicação internacional.

Hoje, com a expansão das escolas a nível nacional, existem poucas pessoas com dificuldades em comunicar em língua portuguesa. As poucas que existem podem não falar, fluentemente; todavia, entendem alguma coisa.

O contacto entre os falantes da língua portuguesa e os falantes das línguas nativas em Angola resulta num plurilinguismo ou ainda num bilinguismo a nível social e nacional, tal como foi abordado anteriormente. Assim, os contactos entre as duas realidades linguísticas

⁶ CORTESÃO, Jaime, *História da Expansão Portuguesa*, ed. Imprensa Nacional C. Moeda setembro de 1993 p.68.

resultaram numa interferência linguística, apesar da proibição feita na época colonial, principalmente, quando a língua em causa é uma língua nativa. Em função disto, Mingas, citada por Costa (2013: p.24) apresenta a seguinte opinião:

As distinções feitas pelos portugueses aos autóctones, dividindo-os em dois grupos: os indígenas e os assimilados, que são os que tentavam viver como os portugueses, dominando, de alguma forma, a língua portuguesa e a sua cultura, pois, como sabemos, a língua carrega consigo a vertente cultural. Assim, os assimilados evitavam falar a sua língua materna e proibiam os seus filhos de falarem também a língua materna dos pais, assumindo indiretamente a identidade cultural dos portugueses, em oposição à sua identidade (africana).

Os portugueses levavam, como bagagem durante as suas viagens de exploração, a língua, a cultura e a religião. Destes, apenas a língua assumia o maior protagonismo. Francisco Inocêncio de Sousa Coutinho, que, na altura, assumia as funções de governador de Angola na véspera, tinha tomado como determinação que os brancos ensinassem como língua materna o português e ensinassem também os negros, para que esses ensinassem também aos seus filhos. Já Norton de Matos, general do exército português que sucedeu Francisco Inocêncio de Sousa Coutinho em 1921, determinou a extinção das línguas locais, considerando-as como línguas dos animais irracionais, conforme o decreto nº 77.

Quanto à proibição das línguas indígenas, Adriano, 2014 citado por Suequel (2018) transcreveu parte do tal decreto, que se pode ler a seguir:

É proibido o emprego das línguas indígenas ou qualquer outra, a exceção do português, por escrito ou por panfleto, jornal, ... na catequese das missões, nas escolas e em todos os contactos com as populações (Northon de Matos 1953: pp.103-104)

Suequel (2018: p.21) esclarece:

Este decreto visava reprimir as línguas regionais. Entretanto, no artigo 2º estava expressamente proibido ensinar as línguas indígenas nas escolas católicas e, no artigo 3º, a utilização das línguas indígenas não era permitida no catecismo, a não ser como auxiliar durante o período do ensino elementar da língua portuguesa (Northon de Matos, 1953). Por outro lado, os negros, para serem reconhecidos como assimilados, tinham que saber ler, escrever e falar fluentemente português, bem como vestirem e professarem a mesma religião que os portugueses.

Confirmando a mesma situação referida no ponto anterior, Mingas, citada por Suequel (2018: p.21) na mesma página, também reforça a mesma ideia ao destacar o seguinte:

Antes de 1975 - altura da proclamação da independência, os programas curriculares oficiais direccionavam o aprendizado para memória e história de Portugal, aliás, depois que se atingisse um certo status social, antes dessa data, todo o assimilado era cidadão português, pois, podia inclusive participar da esfera política administrativo (funcionário público no ultramar).

Para dificultar o processo de aculturação, e facilitar o processo de colonização, consideravam as línguas nativas como um autêntico impasse na ascensão intelectual e impediam a aprendizagem nas diferentes esferas académicas. A partir destes dois documentos, é notória a ideia de extermínio das línguas dos autóctones por parte do colonizador, valorizando apenas o português sua língua como sendo a melhor entre as outras. Deste modo estava aberto o caminho para aculturação das mentes dos africanos, em geral, e as dos angolanos em particular. Podemos considerar que este fator funcionou como um motivo para o retrocesso na redução dos falantes dessas mesmas línguas nativas.

Todos os factos acima referidos contribuíram, até certo ponto, para que as línguas indígenas ou locais se mantivessem estáticas, porque não eram escritas e muito menos ensinadas no seio académico e nem familiar para os assimilados.

O português é hoje o fator de unidade nacional entre os angolanos das diferentes províncias pois não existe em Angola uma outra língua falada a nível do país e que funcione como língua nacional, como acontece com o português em Portugal e no Brasil e ou ainda noutros países que possuem uma ou duas línguas nacionais faladas em todo território. Mesmo assim, o governo tem empreendido esforços gigantescos nos programas, com a inclusão de algumas línguas nos programas curriculares. Ainda assim, não é o suficiente para resolver tal vazio linguístico. Este quadro, aos poucos, vai-se invertendo. Hoje, as línguas nativas já vão sendo incluídas até nos órgãos de comunicação social, com alguns programas nas suas grelhas como é o caso da Rádio Nacional de Angola, que incluiu na sua programação um programa denominado Programa em Línguas Nacionais (por motivos políticos) e, na Televisão Pública de Angola, (por motivos políticos pois essas línguas não são faladas a nível do território angolano)⁷. Como exemplo, um nativo de Luanda (Norte) que fala kimbundu não consegue comunicar com um nativo do Moxico (leste) de Angola, que fala Tchokwe, embora todos sejam angolanos.

Nos anos 25 e 30, os filhos dos assimilados já tinham o português como a sua língua materna e simultaneamente a sua primeira língua, tudo herdado dos seus pais, que eram bilingues. Na época da colonização, aprender a falar o português era obrigatório, pois havia algumas vantagens, como a ascensão social.

Mingas (2013: p.27) baseando-se num estudo feito na véspera da independência afirma que:

(...) se verifica, na região de Luanda, o número de locutores monolíngues (falantes do kimbundu) tinha diminuído. Deste modo, contrasta com a subida estrondosa dos bilingues (falantes do Kimbundu-Português) e monolíngues (falantes apenas do português). Certamente estes últimos tinham o português como língua materna.

No que diz respeito à aprendizagem da língua portuguesa, segundo Barros (2002), citada por Costa (2013: p.26) afirma que “... as crianças em Angola aprendem o português como língua segunda (L2) exceptuando nas cidades de Benguela e do Lobito⁸”. A mesma autora afirma ainda que “...na cidade de Luanda, o português... é a L1 da maior parte dos jovens da capital. (e das cidades de Benguela e Lobito)”.⁹

Tendo em conta o que afirmámos, podemos afirmar que as cidades de Luanda e de Benguela foram as primeiras cidades onde os portugueses se instalaram ao longo da época da ocupação do território. Em função disso, estas duas cidades levam uma ligeira vantagem, pois estiveram sempre em contacto com a língua portuguesa. Desde muito cedo, os chamados assimilados, aqueles que adotavam a língua, os hábitos e costumes dos portugueses, ou os que

⁷ Em Angola, são consideradas línguas nacionais aquelas que são faladas internamente e que não são oriundas das línguas europeias ou de outros países vizinhos.

⁸ Cf. In MATEUS, Maria Helena Mira, 2002, p.38.

⁹ Idem e ibidem

falavam o designado “Pretuguês” (português de preto), tal como afirma Mingas, eram obrigados a rejeitar a sua cultura. Deste modo estavam obrigados a não falarem a sua língua materna; proibiam mesmo os seus filhos de o fazerem. (2000: p.50)

Até princípios do século XX, era possível encontrarmos, principalmente em Luanda, crianças cuja L1 é a língua portuguesa. Neste momento, podemos afirmar que hoje já podemos encontrar, a nível do país, crianças cuja L1 é a língua portuguesa, atendendo à extensão da rede escolar a nível do país embora ainda se resista localidades cuja qualidade de ensino ainda deixa a desejar.

A guerra civil protagonizada entre os principais partidos políticos em Angola, como é o caso do Movimento Popular para a Libertação de Angola (MPLA), pela Frente Nacional para a Libertação de Angola (FNLA) e pela União Nacional Para a Independência Total de Angola UNITA, fez com que houvesse um grande êxodo populacional das populações para a Capital do país e nas províncias do litoral, um aumento de grande número de falantes da língua de “Camões”, assim como o número de crianças que passaram a ter a mesma língua como L1 e ou L2 em simultâneo.

Deste modo, podemos sintetizar que a língua portuguesa em Angola é, na maior parte dos casos, uma segunda língua para boa parte dos angolanos, com maior destaque para os da zona rural e, sem receio, podemos também afirmar que o português é ainda língua materna para as crianças nascidas nas grandes cidades de Angola que não sofreram muito os efeitos da guerra civil vivida depois da independência nacional, com destaque para as cidades do litoral como Cabinda, Luanda, Benguela e Namibe.

Atualmente, concorrem muitos fatores para que a língua portuguesa se propague em todo país embora com muitas deficiências na qualidade de ensino em todo país com maior destaque para o interior. Contrariamente, ao ponto de vista de Zassala (2003) citado por Costa (2013: p. 26) a maioria das crianças e jovens de Angola, sobretudo das grandes cidades e arredores, têm o português como L1 e, simultaneamente, LM.

Por esta razão Maria Helena Miguel (1997), citada por Costa (2013: p.27) afirma que:

... em geral as populações urbanas sabem expressar-se mais ou menos bem em português, conforme o seu nível de escolaridade. Assim, podemos dizer que apesar dessa língua sustentar o estatuto de língua oficial, acentua de certa forma a preocupação daqueles que falantes de se adaptarem no seu discurso fluente.

Pepetela, citado por Maria Helena Miguel (1997), também citado por Costa (2013: p. 27) apresenta os seguintes dados estatísticos dos falantes da língua portuguesa nos diferentes municípios de Luanda:

Ingombotas	98,5 %
Maíanga.....	98, 6%
Rangel.....	98,9 %
Kilamba Kiaxi.....	97,7 %

Deste modo, a maior parte da população da cidade de Luanda fala a língua portuguesa. Maria Helena Miguel (2000: p.28) destaca que Pepetela concluiu no seu discurso o seguinte:

Parece-me que as crianças em Luanda deixam de aprender as línguas regionais em proporção muito forte, considerando-se assim o português como a sua língua materna preponderante, em ritmo crescente, pois, qualquer fenómeno social que mostre uma incidência maior nos grupos de menor idade da população terá tendência a crescer no futuro.

Pepetela apresenta uma súmula acerca da população que só fala português, em Luanda. Deste modo, o escritor mostra-se preocupado, ao afirmar que “[e]stes dados são o resultado da difusão da língua portuguesa, por um lado, e, por outro lado, o recuo das línguas regionais”. Por conseguinte, os diferentes contextos de implementação do português possibilitaram que esta língua tivesse diferentes estatutos nos diferentes países onde é falada.

Tendo em conta os estudos feitos nos diferentes países, o português ocupa vários estatutos nos diferentes países onde é falado como se pode ler: o português é língua nacional em Portugal e é ainda língua oficial, no Brasil é língua oficial é língua oficial nos PALOP. Logo, o português é língua nacional em Portugal e no Brasil e, simultaneamente, língua oficial nos dois países.

Capítulo I - Interferência linguística em Luanda: o caso do kimbundu no português europeu

Ao longo deste capítulo, vamos apresentar as principais interferências morfossintáticas que acontecem no português europeu no português falado em Luanda.

Numa situação como a que é vivida por todos os países que foram colonizados, é inevitável o intercâmbio ou interferência entre as duas línguas (a do colonizador com a do colonizado). Como explica Beatriz Mendes, citada por Costa (2016: p.366), quando duas línguas estão em contacto, tem que haver também, inevitavelmente, interinfluência, ou seja, mudanças numa e noutra língua. Esta é a situação, linguisticamente, vivida em Angola e noutras colónias, como já foi mencionado.

Cada membro de uma determinada comunidade linguística tem a noção de que a língua tem uma função primordial, que é o processo de comunicação. Cada indivíduo tem a preocupação de transmitir as suas emoções, os seus sentimentos, entre outras aos seus semelhantes.

Queremos recordar que os primeiros contactos entre os angolanos e os portugueses foram estabelecidos em 1482. A língua portuguesa sofreu e sofre várias transformações resultantes da influência das línguas nativas onde ela é falada. Este facto, para um linguista, deve servir de incentivo e de objeto de curiosidade. Cada linguista está consciente de que a língua reflete, antes de mais, a realidade cultural de um povo, pois, é através dela que o povo apresenta as suas manifestações culturais entre outras situações. Em função do acima exposto, podemos dizer que a realidade da cultura angolana difere, em certo ponto, da realidade da cultura portuguesa, país de origem da língua portuguesa. Assim, aparecem e aparecerão novos termos de falar de Angola no português europeu que é a norma padrão.

Fariamos um trabalho exausto e fastidioso se abordássemos todos os campos em que a língua portuguesa possa sofrer modificações, ou seja, interferências. Para o efeito, limitamo-nos à abordagem morfossintática, que é o nosso campo de pesquisa, sem, no entanto, esquecermos os campos de fonética e de fonologia. O português coabitou com as línguas nativas durante um longo período. Este facto facilitou a interferência em vários campos, como escrevemos nos parágrafos anteriores. Destacaremos apenas os campos da morfologia e da sintaxe. Os autóctones têm dificuldades de pronunciarem certas palavras em português, apesar de também em Portugal existirem as diferentes variantes, que são os falares do norte, centro e sul.

Quanto a esta situação, Costa (2013: p.366) esclarece o seguinte: “O intercâmbio acontece na língua por não existir ou encontrar, no circuito linguístico de outra língua,

construções que expressam exatamente a realidade sócio cultural numa das línguas”. Mingas (2000: p. 66) ao se referir ao mesmo assunto esclarece:

O kimbundu, como aliás, todas as línguas bantu, é uma língua bantu, em que os nominais estão organizados em classes, representadas por grupos peritários de prefixos, o que não acontece em português. Daí os fenómenos de interferência que existem no português falado em Luanda.

A autora supracitada (2000: pp.66-67) reforça o seu argumento ao afirmar que:

“Alguns angolanos, num esforço de falar “bem” a língua portuguesa, começam a tentar fechar as vogais, normalmente abertas”. O que se verifica quando um locutor de kimbundu, com um conhecimento imperfeito da língua produz frases com desvios”.

Fernando (2018: p, 42) defende que "a nível morfossintático, as realizações locais do português apresentam imensos “desvios da norma”, cuja razões podem estar nas interfências das outras línguas que partilham o mesmo espaço territorial com o Português.

Pode-se qualificar de desvios à norma o que se verifica quando um locutor de kimbundu, aquele que possui um conhecimento imperfeito da Língua Portuguesa em vez de dizer, por exemplo, “lava os pratos”, diz “lava os prato”, ou “cuidado com as garrafa” ao invés de “cuidado com as garrafas”.

Segundo Mingas (2000: pp.59-66), existem várias formas de interferência do kimbundu no português, das quais se destacam as seguintes: interferências lexicais, interferências fónicas e a interferências morfossintáticas. Interessam-nos, porém, as interferências morfossintáticas, por ser este o centro da nossa dissertação.

Podemos ainda qualificar estas interferências como desvios à norma padrão, resultantes do uso de duas línguas dentro de um indivíduo bilingue, aquele que fala português e kimbundu ou ainda numa pessoa monolíngue, aquela que só fala kimbundu e pretende aprender o português como a sua língua segunda.

1.1 Conceito de substrato

Segundo Vasco Moreira e Hilário Pimenta (2017: p.27), o substrato pode ser definido como um conjunto de vestígios das línguas indígenas ou daquelas que faziam a camada linguística que cedeu lugar à língua dos povos invasores. Assim, no português, conservam-se alguns substratos dos Celtas, dos Fenícios, dos Gregos assim como dos Iberos. Importa, deste modo, refletir sobre este aspeto no português falado em Luanda, tendo em conta que outros autores entendem superstratos como sendo as línguas que vêm depois de consolidado o estrato. É o que nos dá a conhecer Lopes (2004), lembrando que, geralmente, coexistem com a língua local, mas acabam por desaparecer. Porém, deixam também as suas marcas. No português, por exemplo, existe o superstrato do germânico.

Considerando ainda o tema, é essencial ter em conta que, Vasco Moreira e Hilário Pimenta (2017: p.27), na Gramática de Português, numa outra perspetiva afirmam que o

crioulo remete a uma situação de contacto entre uma língua estrangeira e uma língua local ou nativa.

1.2 Interferência aplicada à realidade de Luanda

O português, embora seja uma língua obrigatória pelo estatuto que ocupa, e, tendo em conta a ascensão social para os angolanos e não só, assim como para toda a comunidade da língua portuguesa, podemos afirmar que ela é uma língua que nasce da necessidade de expressão e de comunicação entre os falantes e forma-se a partir da adoção, expansão e da complexificação de um pidgin como língua materna, o que não condiz com a realidade linguística de Angola e, particularmente, Luanda, uma vez que a realidade angolana é de um contexto multilingue, como apontam os resultados do Censo Populacional de 2014, publicado em 2016. Assim sendo, não podemos pensar, para tal contexto, no surgimento de pidgin, que é uma língua que se forma a partir da base de uma língua de maior prestígio, com uma estrutura simples, adaptada às necessidades de comunicação.

Um contexto de multilinguismo, como o caso angolano, propicia à interferência linguística, que acontece quando uma língua interfere diretamente sobre outra. A interferência é frequente quando duas línguas coabitam no mesmo território e são faladas em simultâneo, como é o caso da realidade angolana.

À medida que a língua portuguesa foi se expandindo pelos diversos continentes, inevitavelmente, foram feitas alterações nela que resultam em variações a todos os níveis: fonético, lexical, morfossintáticos e semântico.

Em função do acima exposto, apresentamos a seguir as diferentes variações linguísticas da língua portuguesa segundo Lopes (2004: p.22).

- (i) Variações geográficas ou diatópicas - toda a língua adquire alterações, aspetos próprios, à medida que se vai estendendo para outras regiões, a partir da sua região. O mesmo aconteceu com o latim, que, desde a sua origem, foi sofrendo várias alterações, resultando no latim clássico e no vulgar. É o que aconteceu com o português: assim o português do Brasil e o de África em relação ao português de Portugal apresentam muitas diferenças. Mesmo o português de Portugal apresenta também variantes com o português do Minho com o do Algarve.
- (ii) Variações socioculturais ou diastráticas - são as diferenças que se verificam a nível da escrita e da fala, resultantes dos diferentes grupos socioculturais existentes, com maior destaque para o nível cultural dos falantes: idade, sexo, grupo socioprofissional, os que habitam nas cidades e os que habitam nos campos.
- (iii) Variações Situacionais ou diafásicas - resultam da situação em se encontram os falantes. Assim, a pessoa que fala esta preocupada em adequar aquilo que diz às características dos seus recetores em percebê-lo, os seus assuntos a tratar, o tempo em que fala. Por esta razão, este emissor não usa o mesmo nível de

linguagem para os diferentes interlocutores. Procura adequar o seu nível de linguagem em função dos seus recetores. Deste modo, coloca em prática a sua competência comunicativa.

(iv) Variações históricas ou diacrónicas - esta variação é resultante de vários anos ao longo da história. Muitas palavras pronunciavam-se de diferentes formas comparando com o nosso tempo, outras inclusive desapareceram ou foram alteradas o seu significado, ao passo que as novas vão aparecendo em função da própria dinâmica.

Lopes (2004: p-23) afirma que “os diversos modos de falar português refletem assim variedades na diversidade e constituem um património cultural comum, pertença de todos os que falam a Língua Portuguesa. Constituímos uma comunidade linguística denominada comunidade linguística portuguesa”.

Outros esclarecimentos a cerca deste assunto estão abordados no II capítulo referente as descrições dos desvios no português falado em Luanda.

1.2.1. Conceito de concordância

Acerca do conceito da concordância Mateus e Villalva (2003: p.440) definem a mesma da seguinte forma: A concordância deve ser vista como processo eminente sintático de compatibilização de informações de pessoa e número no sintagma nominal e no verbal, independentemente da existência nesse v de flexão de pessoa e número.

Em outras, palavras Bechara (2003: p.543) defende que a concordância consiste em adaptar a palavra determinante ao gênero, número e pessoa determinada. Moreira & Pimenta (2017: p.218) definem concordância como sendo o processo gramatical que se constitui como regra sintática e obriga duas ou mais palavras a partilharem traços flexionais de pessoa, gênero e número. Ainda segundo eles:

A concordância é um processo obrigatório entre o sujeito e o predicado, entre o sujeito e o predicativo, entre complemento direto e predicativo do complemento direto, entre sujeito e particípio passado em construções passivas, entre nome e adjetivo, entre determinante /quantificador e nome.

Por outras palavras, concordância também é a variação a que algumas palavras ficam vinculadas, em função umas das outras. Por outro lado, pode definir-se a concordância como sendo um dos mecanismos sintáticos fundamentais do português, por ser um processo que regista uma espécie de imposição gramatical que deve existir entre os componentes da frase. Pode resumir-se que a concordância são os verbos, nomes, adjetivos, todos eles em sintonia.

Segundo Lopes (2004: p. 202), concordância é quando as palavras, quer no discurso quer seja na frase, encontram-se relacionadas entre si. Um dos aspetos mais importante a considerar é a relação de concordância que existe entre as palavras, entre os diferentes sintagmas, assim como a relação que estes estabelecem entre si na frase.

1.3. Normas de concordância no português europeu (PE)

Existem diversidade de normas daí que Vilela (1999: p. 30) defende que a teoria gramatical põe o problema da relação entre sistema, norma e uso. O sistema da língua compreende uma totalidade organizada de elementos que constituem entre si uma rede de relações, formando uma estrutura.

O mesmo autor defende ainda que:

A norma liga-se ao facto de, no interior dos elementos e relações existentes no sistema, se escolherem determinados elementos e relações e considerá-los como obrigatórios. A norma é ainda o resultado do fixado historicamente pelo uso e, eventualmente, determinado pelas instituições (como, por exemplo, a ortografia).

Norma é ainda as obrigações linguísticas que deve observar-se numa determinada língua, apurando assim os seus fenómenos com destaque para as relações sintáticas, as conjunções, regências, entre outras. Assim, a norma inclui, segundo Vilela (1991: p.30), todos os níveis de descrições e prescrições fonológicos, sintáticos, pragmáticos entre outros que podem mudar eventualmente. Esta pode ser alterada sem precisamente ser registada pelas gramáticas ou dicionários de forma imediata. Adriano (2015: p, 27) apoiando-se no dicionário de Metalinguagens da Didática (2000: p, 349) define norma como sendo um padrão de uso restrito e falado adequado às situações formais de intercomunicação linguística. Sintetizando, a norma é de uso obrigatório, para impor a regra das normas intransponíveis, daí que todas as línguas têm normas (gramáticas normativas) para traçar as regras da mesma língua.

A concordância nominal e a verbal, guiam-se por regras estritamente padronizadas pela gramática normativa. Para não sermos exaustivos apresentaremos as mais importantes, tendo em conta o tema da nossa dissertação.

1.3.1 Concordância nominal

Segundo Bechara (2001: p.416), em português, a concordância consiste em adaptar a palavra determinante ao género, número e pessoa determinada. O mesmo autor (2003: p.416) define concordância nominal como sendo aquela que se verifica em género e número entre o adjetivo e o pronome, artigo, o numeral ou o particípio (palavras determinantes) e o substantivo ou pronome (palavras determinadas) a que se referem. Bechara (2003) defende que a concordância nominal pode ser concordância de palavra para palavra ou ainda com uma só palavra determinada. Na concordância feita de palavra para palavra, o determinante irá para o género e número da palavra determinada.

Observemos os exemplos seguintes:

- 1) Os exemplos dos pais são as melhores lições.
- 2) “Os bons exemplos dos pais são as melhores lições e a **melhor herança** para os filhos”.

3) “Eu amo a noite solitária”.

Estamos de acordo com Bechara (2003: p.418), ao afirmar que, quando se trata de nomes femininos, como sentinela, guarda, guia e assemelhados, quando aplicados a pessoas do sexo masculino, mantêm o género feminino e levam para este género os determinantes a eles referidos:

4) “A sentinela avançada”.

5) “Depois desta digressão que acabais de fazer pelo mundo, com tão má guia como eu, voltamos a ouvir de novo as pedras”.

6) “Um guarda civil disparou, mortalmente, contra uma idosa”.

No sétimo exemplo, verifica-se que o nome guarda civil refere-se a um nome masculino. O mesmo verifica-se no oitavo exemplo.

7) “Os sentinelas da Assembleia Nacional não se mexem”.

Acontece o mesmo acontece com o anterior; os sentinelas em causa são masculinos.

A explicação dos exemplos cinco, seis, sete e oito, enquadram-se neste que a seguir apresentamos, pois, a palavra grama, também tem trazido certa polémica.

8) “A senhora podia me servir alguns gramas de arroz?”¹⁰ O nome grama, quando se refere aos alimentos, regra geral, deve ser usado no masculino, tal como no exemplo anterior. Na possibilidade de existir mais do que uma palavra determinada, Bechara (2001: p. 418) defende que se as palavras determinadas forem do mesmo género comum, ou poderá concordar, principalmente se vier anteposta, em género e número com a mais próxima:

9) “A língua e (a) literatura portuguesas ou a língua e (a) literatura portuguesa”.

O mesmo autor defende que se as palavras determinadas se referirem a uma pessoa só ou a uma coisa, é imperativo o uso do singular no determinante. Como se pode observar no exemplo 11.

10) “Seu fiel amigo”.

Não se verifica a mesma análise, caso seja precedido de um substantivo (um título ou pronome), ocorrendo o plural. Esta afirmação é visível nos seguintes exemplos:

11) “Os irmãos Pedro e Paulo”.

12) “Os apóstolos Paulo e Pedro”.

Se se tratar de um determinante (adjetivo) no plural, pode estar aposto a um sujeito do singular que venha colocado depois, quando este sujeito é um dos pronomes cada um cada qual, ninguém, nenhum, referidos a pessoa ou coisa já mencionadas, isto esta demarcada no seguinte exemplo.

13) “Sobressaltados com esta vista, procurava **cada** um pôr-se a salvo”.

¹⁰ Este termo tem criado muita polémica até em Portugal onde o Português é L1. Muita gente confunde o grama com a grama.

1.3.2.1 Outros casos na concordância nominal

Existem outros casos que são aplicáveis na concordância, para a nossa realidade selecionamos alguns que mais nos parecem com a realidade da nossa dissertação, sem ignorarmos os outros casos.

1.3.2.2. Com expressões um ou outro, nem um nem outro

Bechara (2001: p. 420) defende que, com essas expressões, a regra a aplicar é feita como se pode observar: Quando se refere à expressão um e outro, o determinado nome vai para o singular ou no plural o verbo da oração, quando estas expressões aparecem como sujeito como se pode aferir nos exemplos seguintes."

14) "Nem um nem outro livro merece ser lido".

15) "Alceu Amoroso Lima (...) teve a boa ideia de caracterizar e diferenciar o ensaio e a crônica, dizendo que um e outro gênero se afirmavam pelo estilo".

1.3.2.3. A expressão tal qual

Bechara (2001. P.422) defende que todo o determinante, concorda em gênero e número como se pode ver nos exemplos a seguir:

16) "Tal opinião é absurda".

17) "Tais explicações não são convincentes".

Bechara (2001: p.423) quando esclarece que: Quando se trata das expressões como o mais possível, o menos possível, o melhor possível, o pior possível, quanto possível, o adjetivo possível fica invariável, ainda que se afaste da palavra mais, seguidamente apresentamos os seguintes exemplos:

18) "Paisagens o mais possível belas".

19) "Paisagens o mais belas possível".

20) "Paisagens quanto possível belas".

1.3.2.4. As expressões como é necessário paciência

Nessas expressões, quando equivalem ao termo é necessário, Bechara (2001: p.424) é de opinião que o adjetivo pode manter-se invariável, qualquer que seja o gênero e o número

do termo determinado, quando se deseja fazer uma referência de modo vago ou geral. Assim, poderá também se fazer, normalmente, a concordância, como se segue:

- 21) “É necessário paciência”.
- 22) “É necessária muita paciência”.
- 23) “O facto de ter sido *precisa* a explicação”.
- 24) “Eram *precisos* outros três homens”.

1.3.2.5. Com Adjetivo composto

Segundo Bechara (2003: p.424), nos adjetivos compostos referindo nacionalidades, a concordância em género e número com o determinante só ocorrerá no último adjetivo do composto.

- 25) “Acordo luso-brasileiro”.
- 26) “Amizade luso-brasileira”.
- 27) “Lideranças luso-brasileiras”.

1.3.3 Concordância verbal

Bechara (2001: p. 416) defende que a concordância verbal estabelece harmonia entre o sujeito e o predicado. Já Cunha & Cintra (2000: p. 494) apresentam o seguinte conceito: “A solidariedade entre o verbo e o sujeito, que ele faz viver no tempo, exterioriza-se na concordância, isto é, na viabilidade do verbo para se conformar no número, na pessoa e no sujeito”. A mesma visão é reforçada quando afirmam que “a concordância evita a repetição do sujeito, que pode ser indicado pela flexão verbal a ela ajustada”.

A concordância verbal pode ser:

1.3.3.1 Concordância de palavra para palavra

Bechara (2003: p.416) defende que a concordância verbal estabelece harmonia entre o sujeito e o predicado:

a) Sujeito simples

Bechara (2001: pp. 416) afirma que com o sujeito simples e no singular, o verbo, obrigatoriamente, vai para o singular, mesmo que seja coletivo, como se pode observar nos exemplos a seguir:

- 28) “As florestas ardem”.
- 29) “O povo pede ajuste salarial”.
- 30) “O povo pede ajuste salarial (Sujeito Coletivo)”.

Tratando-se de um sujeito coletivo, também se verifica a mesma situação. Verifica-se harmonia entre os elementos em causa o sujeito e o predicado. Embora o nome povo seja um nome coletivo, concorda com o predicado no singular. No entanto, não acontece a mesma coisa com o sujeito indeterminado. Este, por sua vez, leva o verbo para o plural, como se pode observar no exemplo.

31) “Dizem que vai ser um ano de fartura”.

Porém, se a indeterminação do sujeito for representada pelo pronome **se**, Pinto & Lopes (2000: p.202), defendem que o sujeito deve ficar no singular e na 3ª pessoa do singular como se pode observar nos exemplos a seguir.

32) “À noite, cantou-se até altas horas”.

33) “Trata-se de assuntos muito importantes. (não é possível “tratam-se”).¹¹

Ainda de acordo com os mesmos autores citados anteriormente (2004: p.202), o verbo **haver**, com o sentido de “existir”, “acontecer”, emprega-se impessoalmente e, portanto, tem sempre o verbo na terceira pessoa do singular. Pode ver-se no exemplo:

34) “Havia muitas pessoas no mercado. Desta forma, não é correta a frase: Haviam muitos homens no mercado”.

A segunda apresenta várias possibilidades, como a seguir descrevemos:

Att:1: Se o sujeito for constituído por seres, seguido de determinativo, pode o verbo concordar com o determinativo por atração.

35) “Um grande número de casas branquejavam ao longe. O verbo pode também estar no singular **branquejava**”.

Att: 2-As expressões de quantidade: mais de, menos de, cerca de, seguidas de um número levam o verbo para o plural. Eis alguns exemplos para esclarecermos:

36) “Mais de cem mil pessoas assistiram ao concerto”.

Att:3-Todavia, o verbo conserva-se no plural, quando se refere a um sujeito único no singular, com exclusão de outros:

37) “Nem o Paulo nem a Maria me falaram”.

a) Com sujeito composto

Quando se trata da concordância em número, Pinto & Lopes (2004: p.203) defendem que, se o sujeito está antes do verbo, o verbo vai para o plural, como se pode ver nos exemplos a seguir:

38) “Aa mãe, o pai e o filho **entraram** ao mesmo tempo”.

39) “Os alunos, os professores, os diretores não acreditaram o que se via no pátio da escola”.

¹¹ Cf. LOPES, José Manuel de Castro Pinto, Maria do Céu Vieira, 2004 p.204.

Do mesmo jeito, Pinto & Lopes (2004: p.203) acham que, se o sujeito estiver depois do verbo, o verbo vai para o plural, se o elemento mais próximo é do plural, como pode constatar-se nos seguintes exemplos:

40) “Chegaram as pintoras e o arquiteto”.

41) “Entraram os alunos e o professor”.

Concordamos com Cunha & Cintra (2000: p.507) esclarecem que quando o sujeito composto é constituído pelos pronomes ou locuções pronominais *tudo*, *ninguém*, *nada*, *cada um*, *cada qual*, o verbo fica no singular, como podemos observar nos seguintes exemplos:

42) “homens, mulheres e crianças, ninguém falava”.

43) “Os alunos, os professores, os diretores ninguém acreditou no que se via no pátio da escola”.

Pinto & Lopes (2004: p.203) defendem que quando dois ou mais elementos do sujeito, no singular, indicam um único ser, o verbo permanece no singular, como pode notar-se nos seguintes exemplos:

44) “Esse homem inteligente, esse homem famoso, será para sempre recordado”.

Cunha & Cintra (2000: p.494), ao defenderem que, com mais de dois pronomes, o sujeito vai para o plural.

45) “**Ele e eu somos** amigos: Tu e ela *fareis* os deveres de casa”.

b) Concordância em pessoa

Quanto à concordância de pessoa, Cunha & Cintra (2000: p.494) apresentam três possibilidades para estabelecer esta afirmação: A primeira refere que, caso exista um elemento do sujeito da 1ª pessoa, o verbo vai, necessariamente, para 1ª pessoa do plural: eis alguns exemplos:

46) “Tu, eu e a Joana **vamos** de comboio”.

A segunda esclarece que, se existir um elemento da 2ª pessoa e não houver nenhum elemento da 1ª, o verbo vai, precisamente, para a 2ª pessoa do plural (Cunha e Cintra 2000: p.495). A seguir apresentamos alguns exemplos:

47) “Tu e a Joana ides de comboio. Tu e a Joana (= vocês) vão de comboio¹²”.

A terceira possibilidade salienta que, se existir apenas elementos da 3ª pessoa, o verbo, vai para a 3ª pessoa. A seguir apresentamos os seguintes exemplos.

48) “A Joana e eles **vão** de comboio”.

Partilhamos a mesma opinião defendida por Cunha & Cintra (2000: p.497), quando defendem que, se o sujeito se for o pronome relativo que, concorda em número e pessoa com o antecedente deste pronome, como pode observar-se nos seguintes exemplos:

49) “Fui eu que lhe pedi que não viesse”.

¹² Cf. LOPES, José Manuel de Castro Pinto, Maria do Céu Vieira, 2004 p.203.

50) “Não eis tu que me dás felicidade”.

Azevedo & Lopes (2016: 2004: pp.134-203) são unânimes em afirmar que, se o pronome *que* é precedido das expressões *um dos*, *uma das*, seguidas de um nome o verbo vai, normalmente, para a 3ª pessoa do singular, tal como nos exemplos a seguir:

51) “Ele é um dos autores que escrevem para crianças (antecedente: dos autores)”:

52) “A turista que *chegou* atrasada perdeu o avião (a turista)”.

Os mesmos autores defendem que se o sujeito é o pronome relativo quem o verbo, geralmente, fica na 3ª pessoa do singular, como pode ver-se nos exemplos seguintes:

53) “E não fui *quem* te *salvou*? São eles quem prefere este treinador”.

Azevedo & Lopes (2016: 2004: pp.133-203) defendem que, quando o sujeito é formado pelos pronomes interrogativos *quem*, *que* ou pelos pronomes demonstrativos, *isto*, *isso*, *aquilo*, *tudo*, o (= aquilo), o verbo vai para a 3ª pessoa do plural. Pode se ler como se segue.

54) “Quem *são* os jogadores premiados?”

55) “Aquilo *são* focas, de certeza; o mais parecem leões marinhos; tudo eram abraços e aplauso”.

Os autores acima referidos também defendem que, se o sujeito for um ou dois verbos no infinitivo, o verbo vai para o singular, como nos exemplos a seguir:

56) “*Instruir educar* é difícil”.

57) “*Corrigir* o que está mal e *melhorar* o que está bem”.

Somos da mesma opinião que Azevedo (2016 pp.133), ao defender que o sujeito formado por diferentes nomes ligados por *ou*, ou por *nem*, o verbo deve concordar com o elemento do sujeito mais próximo ou com os dois elementos.

58) “*Nem* ele *nem* ela *foi* ao cinema”.

59) “*Nem* ele *nem* elas *foram* ao cinema. O mal *ou* o bem dali teriam de vir”.

Somos da mesma opinião que Cunha & Cintra (2000: p.509), ao defenderem que as expressões *um ou outro* ou *nem um nem o outro* empregue como pronome substantivo ou como pronome adjetivo, obrigam normalmente o verbo a permanecer, regra geral, na 3ª pessoa do singular. A seguir apresentamos alguns exemplos:

60) “Um ou outro escritor *virá* falar com os alunos”.

61) “Nem um *nem* o outro escritor *queria* receber o prémio”.

Os mesmos autores chamam à atenção, ao afirmar que: “não é rara, porém, a construção com o verbo no plural quando as expressões se empregam como pronome substantivo”.

62) “Mas nenhum *nem* o outro *puderam* compreender logo toda a extensão e a gravidade do mal”:

63) “Mas *nem* um *nem* outro *queriam* receber o prémio”.

Azevedo & Pinto (2016-2004) defendem que, se o sujeito for constituído pelas expressões *um e outro* ou *tanto um como outro*, o verbo vai, geralmente, para o plural:

64) “Um ou outro aluno *responderam* certo”.

65) “Tanto um como outro *podem* chegar à final da liga dos campeões”.

Cunha & Cintra (2000: p.507), defendem que os pronomes *nada*, *ninguém* ou *tudo*, embora representem vários sujeitos, remetem o sujeito, geralmente, concordando com esse pronome. Como se pode constatar nos exemplos a seguir.

66) “Homens, mulheres, autoridades, *ninguém acreditou* no que se via”.

67) “Na natureza tudo se transforma, nada se perde”.

c) Concordância do verbo com o predicativo do sujeito

Quanto à concordância existente entre o verbo com o predicativo do sujeito, somos da mesma opinião do Cunha & Cintra (2000: p.501) assim como Azevedo & Lopes (2004; p.204), afirmam que com o verbo *ser*, por atração, o sujeito deve concordar com o predicativo do sujeito e não com o sujeito, que pode até não existir. Ao passo que, se o verbo *ser* for empregue de forma impessoal constata-se como se pode ver nos exemplos a seguinte.

68) “São três horas da tarde”.

79) “O leão é violento”.

Lopes defende ainda que, se os sujeitos forem os pronomes *quem*, *que* ou os pronomes demonstrativos *isso*, *isto*, *aquilo*, *tudo* ou *o* (= *aquilo*), e predicativo vem expresso por um substantivo no plural, ou melhor, o verbo deve estar, incondicionalmente, na 3ª pessoa do plural, tal como nos seguintes a baixos.

70) “Quem são os alunos premiados?”

71) “Tudo eram abraços e aplausos”.

Cunha & Cintra (2000: p. 496) defendem também que, quando tem como sujeito uma expressão partitiva, como é o caso de: “*parte de*”, “*uma porção de*”, “*o grosso de*”, “*o resto de*”, “*metade de*”, e um substantivo ou pronome no plural, o verbo pode estar no singular ou no plural.

72) “A maior parte deles já vai à fábrica”.

73) “A maior parte dos alunos estava nas salas de aulas, ou ainda”.

74) “A maior parte dos alunos já estavam nas salas de aulas”.

e) Concordância do predicativo do sujeito com o sujeito

Segundo Pinto & Lopes (2004: p.204), a concordância entre o predicativo do sujeito com o sujeito deve obedecer as regras que a seguir destacamos:

O predicativo do sujeito concorda com o sujeito, sempre que possível, como ilustram os nossos exemplos.

75) “O meu tio é professor”.

76) “As suas tias são professoras”.

Não se verifica a mesma concordância na seguinte frase¹³.

77) “O trabalho é a base do êxito”.

1.3-3.2 Concordância com Predicativo do sujeito

Os autores acima defendem que se o predicativo do sujeito for um adjetivo, verificam-se as seguintes regras:

a) Com sujeito simples

Do ponto de vista destes autores, o verbo concorda com ele (sujeito) em género e número.

78) “A rapariga é ousada; os rapazes são ousados”.

b) Com sujeito compostos

Para Azevedo (2016: p.134) e Lopes (2004: p.205), quando os elementos do sujeito são todos do mesmo género, o adjetivo deve, obrigatoriamente, ir para o número em que está o verbo e para o género dos elementos do sujeito. Como se pode ler nos exemplos a seguir.

79) “O peixe e o marisco são *apetitosos*”.

80) “A carne e a fruta são saborosas”.

Somos da opinião de Pinto & Lopes (2004: p.205) ao defenderem que, em casos de elementos do sujeito de géneros diferentes, o adjetivo concorda com o nome que estiver junto de si, como podemos observar.

81) “É *preciso* o mar e a terra”.

82) “É *precisa* a terra e o mar”.

Numa outra regra, Pinto & Lopes (2004: p.205) são da opinião de que o verbo deve ir para o plural masculino, se o verbo estiver no plural, sustentamos a nossa opinião com os seguintes exemplos.

83) “São *precisos* a terra e o mar”.

84) “É *preciso* a terra e o mar¹⁴”.

Os mesmos são de opinião que, se o sujeito é um verbo no infinitivo, o predicativo vai para o masculino singular. Defendemos com o seguinte exemplo.

85) “Será *bom* cativar os clientes para a nossa loja”.

b) concordância de palavra para sentido

¹³ Cf. Cf. LOPES, José Manuel de Castro Pinto, Maria do Céu Vieira, 2004 p.205.

¹⁴ Cf. LOPES, José Manuel de Castro Pinto, Maria do Céu Vieira, 2004 p.205.

Bechara (2003: p.430) defende que, quando o sujeito simples e do singular, o verbo irá, obrigatoriamente, para o singular, ainda que seja um nome coletivo ou pronome.

86) “**O povo trabalha** muito e merece atenção dos governantes”.

87) “A **gente vai** embora cedo para Angola”.

1.3.3.3 Outros casos de concordância verbal

Bechara (2003: p.431) e Lopes (2004: p.203) defendem que, se existir na frase um sujeito da primeira pessoa, o verbo vai, necessariamente, para a primeira pessoa do plural.

88) “Tu, eu e a Maria vamos de avião”.

a) A concordância com a expressão *mais de um*

Segundo Bechara (2003: p.436), a concordância com **mais de um**, o verbo é, em geral, empregue no singular, é raro o aparecimento deste, no plural.

89) “**Mais de um** estudante **perguntou-me** a mesma coisa”.

90) “Sei que há **mais de um** que não se **envergonham** dele”.

Quanto à concordância com *que de* o mesmo autor, na mesma obra e na mesma página, defende que com **que de** indicando quantidade de quanta, seguido de nome sujeito no plural, o verbo vai também no plural:

91) “**Que** de forças não nos **faltem** nos corações”.

Quanto à concordância com *quais de vós*, Bechara (2003: p. 437) defende que, se o sujeito for constituído por um pronome no plural com o sentido de **quais, quantos, algumas, nenhuns, muitos, poucos**, etc., o verbo concorda com a expressão partitiva introduzida por **de** ou **dentre**.

92) “**Quais de** vós sóis, como eu desterrados no meio do género humano?”

Todavia, o autor abre uma exceção ao afirmar que pode ocorrer com o verbo na 3ª pessoa do plural. Como prova o exemplo a seguir.

93) “**Quantos dentre vós estudam** conscientemente o passado?”

O autor adverte que, se o antecedente do sujeito for um pronome demonstrativo, o verbo da oração adjetiva vai para a 3ª pessoa do singular ou do plural tendo em conta o quantificador do pronome.

94) “**Aquele** que trabalha **acredita** num futuro melhor”.

95) “**Aqueles** que trabalham **acreditam** num futuro melhor”.

a) Concordância com os verbos impessoais

O mesmo autor (2003: p.438), afirma que, nas orações sem sujeitos, o verbo passa para a 3ª pessoa do singular.

96) “**Há** vários nomes aqui; **deve** haver cinco premiados”.

97) “Não o vejo há três meses e não o vejo faz três meses”.

b) A concordância com o verbo na passiva pronominal

Bechara (2003: p.439) defende que a língua padrão pede que o verbo deve concordar com o termo que a gramática aponta como sujeito.

98) “Alugam-se casas; vendem-se apartamentos”.

99) “Fazem-se chaves”.

Para concluirmos este conteúdo, apoiamo-nos no seguinte quadro sinótico que resultou das consultadas feitas por nós nas diferentes gramáticas e que resumem os dois tipos de concordância.

Tabela 3 - Quadro sinótico da concordância verbal e nominal

Sujeito	Verbo vai para	Exemplos
Simplex	Plural	
Composto (pl) Anteposto	Plural	Os músicos e os atletas fizeram um excelente espetáculo.
Sujeito composto Posposto	Com o mais próximo ou no plural	Chegou (aram) atrasado o ministro e os secretários.
Composto por três pessoas gramaticais diferentes	Com a pessoa predominante 1ª, 2ª ou 3ª	Eu e tu (nós) vamos à loja Tu e ele (vós) fareis o trabalho da Maria.
Com núcleo em correlação	Com o mais próximo no plural.	O médico assim como o enfermeiro cuida(m) dos doentes no hospital.
Ligado por com	Com o mais próximo ou no plural	O general, com os seus homens, tomou medidas. O pai com o filho brigaram a sério.
Ligado por nem	Verbo vai no plural e, às vezes no singular	Nem o público nem a média se comoveram da dor daquele povo.
Ligado por ou	O verbo vai no plural ou no singular dependendo do valor de ou	O Fernando ou o José será o próximo responsável. O ministro ou o seu diretor resolveram o problema. O reitor ou os reitores falarão acerca do assunto
Um e outro, nem um nem outro	O verbo vai no singular ou plural	Um ou outro mecânico resolveu (aram) a avaria. Nem um nem outro problema proposto foi(ram) resolvidos
Um ou outro	O verbo vai no singular	Um ou outro participou na aula.
Expressões partitivas seguidas de nome no plural	O verbo vai no singular ou no plural	A maioria das pessoas fez (izeram) o trabalho.
Nome coletivo	O verbo vai no singular	O povo não percebeu que estava a ser enganado.
Expressões indicativas de quantidade aproximada seguida de numeral	Concorda com o nome	Cerca de vinte mil professores entregaram os trabalhos.
Relativo que	O verbo concorda com o antecedente	O homem que te falei é este.
Pronome relativo quem	O verbo vai na 3ª pessoa do singular	Creio que sejas tu quem o disse.
Um dos que	O verbo tanto pode ficar no singular ou no plural	Este aluno é um dos que entregaram o trabalho. Foi um dos policias que disparou mortalmente contra a

		zungueira.
Palavras sinónimas	O verbo concorda com o mais próximo ou ainda fica no plural	A ética e a moral preocupam-se com o comportamento humano
Pronome apassivador SE	O verbo concorda com o sujeito paciente	Viam-se os meninos na sala de aulas de um lado para o outro.
SE índice de indeterminação do sujeito	O verbo vai sempre na 3ª pessoa do	Apanham-se muita gripe na mudança do clima.
Um milhão, um bilhão seguido da conjunção e	O verbo vai no singular	Um milhão de pessoas assistiu ao espetáculo.
Verbos impessoais	O verbo vai na 3ª pessoa do singular	Durante o verão, relampejava muito. Já faz dois que estamos fora de casa. Ainda havia muitos angolanos da UBI.
Com sujeito e predicativo do sujeito	O concorda com o que prevalecer.	O problema eram as crianças que morriam de fome. Mulheres sensatas neste mundo é coisa rara.
Verbo dar, (bater, soar) + horas	O verbo concorda com o sujeito	Deram duas horas no relógio do salão. Deu duas horas o relógio do salão.
Verbo parecer + infinitivo	O verbo flexiona-se com um dos dois	Os cientistas pareciam procurar uma grande descoberta. Os cientistas parecia procurarem grandes segredos.
Sujeito: a) Nome próprio plural: com artigo no singular ou sem artigo b) Com artigo no plural	o verbo pode estar no singular ou no plural	O rio Kwanza desagua no oceano Atlântico. A Serra de Estrela é um centro turístico. Os países amigos de Moçambique intervieram na situação triste.

Capítulo II- Levantamento dos desvios à norma no português falado em Luanda

2.1. Descrição dos desvios à norma no português falado em Luanda (PA)

Quanto à ordem dos constituintes na frase, em português, tendo em conta o nível do domínio da língua que o falante possui, este pode usar diferentes estruturas: apesar do acima exposto, a estrutura padrão da língua portuguesa é a SVO (Sujeito, Verbo e Objeto). Se partirmos deste pressuposto encontraremos outras estruturas nos falantes que têm o kimbundu como a sua L1. Em função do discurso e da intenção do emissor, este pode usar ao longo do diálogo diferentes estruturas. Podemos constatar nos seguintes exemplos:

100) “Ngibana tuana tuami”.

A frase acima (me dá filhos meus) e outras que serão apresentadas no capítulo sobre o desvio no português como norma europeia não respeitam a norma europeia. A mesma frase na norma europeia seria elaborada da seguinte forma. Dá-me os meus filhos. Se a estrutura padrão da língua portuguesa é a SVO, o kimbundu tem outra como se pode ver no exemplo anterior. É frequente a elaboração de frases com esta estrutura no português falado em Luanda, principalmente naqueles falantes que têm o kimbundu como L1, pois, fazem a tradução desta estrutura para o português. Por isso, achamos que esta tradução influencia diretamente no português na norma europeia. O mesmo emissor pode usar a mesma estrutura para elaborar uma outra frase mais complexa. Mesmo assim, verificar-se-á o mesmo desvio à norma padrão.

101) “Tuana tuami ngibana mongu”: (os meus filhos me dá amanhã). Nesta frase a estrutura é O.V.C (Objeto, verbo e complemento).

Mais uma vez está claro o desvio à norma. Vejamos o exemplo 109.

102a) “Nga-mu-bane/ma-honjo. Eu/ lhe/ dar +infinitivo/bananas”. Nesta frase a estrutura é V.S.O (Verbo sujeito e Objeto).

Numa estrutura com a norma europeia teríamos a seguinte frase:

102b) “Eu dei-lhe (algumas) bananas”.

Mingas refere que os indivíduos bilingues podem apresentar frases com diferentes estruturas (2000: p.67), fruto da interferência da L1 na L2. Como se pode ler nos exemplos seguir.

103a) “Os pés me dói”.

Esta frase mais uma vez não obedece à estrutura da norma europeia (SVO). Segundo a norma, a frase do exemplo 110, seria elaborada com a seguinte estrutura:

103b) “Doe-me os pés”.

Nesta teríamos a estrutura da norma (SVO).

No exemplo 103a, observa-se a eliminação da marca do plural no verbo (doer que passa para doem). Isto acontece porque as línguas bantu apresentam um sistema de classes que se encontra caracterizado por vários prefixos nominais, que indicam o singular e o plural, sendo que cada classe corresponde a um número; ou seja, a marca do plural esta implícito no nome e, geralmente, omite a marca do plural no verbo.

Numa outra frase semelhante também pode se ler.

104a) “Cuida as crianças”.

Omite-se também a marca do plural no nome tal como na explicação da frase do exemplo 103a, o que cria incoerência na frase quanto a norma europeia cuja estrutura base é SVO. Caso a frase do exemplo 103a linha a respeitasse a norma europeia, teríamos a mesma como se segue.

104b) “Cuida as crianças”.

Depois de analisarmos as frases dos exemplos anteriores passamos a ter a mesma ideia de Mingas ao afirmar que:

Para o locutor de kimbundu, a marca do plural, que em português é demarcada pelo morfema /s/ ou pela consoante /m/ acrescentado ao nome e ou ainda ao verbo na posição ênclise ou próclise, é suficiente para indicar a pluralização dos nomes. Nas línguas bantu, opera-se através da mudança do prefixo à base do nome e não depois deste, como se verifica em português europeu (Mingas 2000: p.68).

Tabela 4 - Flexão dos nomes em número [Mingas, (2000: 68)]

Línguas	Nomes	Singular	Plural
Kimbundu	Nama	Kinama	Inama
Português	Pé	Pé	Pés
Kimbundu	Lumba	Quilumba	Ilumba
Português	Jovem	Jovem	Jovens

A formação do género no kimbundu é outra situação que se deve ter em conta, porque não se obtém o género da mesma forma que se obtém na língua portuguesa. O género em kimbundu é obtido com outra palavra, como acontece com os nomes sobrecomuns.

Tabela 5 - - Flexão dos nomes em género [Mingas (2000: 69)].

Línguas	Nomes	Masculino	Feminino
Kimbundu	Mona	mona dyala	Mona muhatu
Português	Filho	filho de homem	Filha de menina

Para um melhor esclarecimento Mingas (2000 p.71) esclarece que:

Existe um fenómeno muito frequente, que se liga à confusão entre o pronome pessoal, em função de complemento direto e o mesmo pronome em função de complemento indireto. A partir do kimbundu, onde o pronome pessoal em função de complemento direto ou indireto é representado por um mesmo morfema, /mu/, o locutor do kimbundu, ao falar português, não faz a distinção entre /O/a, /a/, pronomes pessoais em função do complemento direto e, /lhe/, o mesmo tipo de pronome, mas, desta feita, em função de complemento indireto, o qual pode parecer amalgamado com os pronomes/o/, /a/, (complemento direto) em /-lho/ e ou /-lha/.

Recorremos ao exemplo do kimbundu apresentado por Mingas (2000: P.71)

105) “Nga mumono kya; Nga-mu-mono/kya” (Kimbundu); já lhe vi (ex.: O António).

Nota-se mais um desvio à norma do português europeu. Nesta frase, o verbo ver pediria um objeto direto e não um indireto, como pode se ler na frase.

Na frase do exemplo 105, é visível o desvio à norma. Se repararmos, temos a deslocação dos elementos da frase. A frase anterior, na norma europeia, lemos:

106) “Eu/o/ver + «infinitivo» /já “eu já o vi”¹⁵

Num outro exemplo ainda da mesma autora, temos o seguinte exemplo.

107a) “Nga mu bane mahonjo”.

Na frase 105, temos os seguintes constituintes Nga (eu) -mu (lhe) bane (dar) -mahonjo (bananas)

Neste exemplo (107), num português com a norma europeia, teria a seguinte frase: 105b) “eu/ lhe/ dar +infinitivo/bananas “Eu dei-lhe bananas”.

Por esta razão, Mingas (2000: p.71-72) afirma que: “as construções indicadas acima, onde o pronome em função de complemento direto e/ou indireto apresenta a mesma estrutura formal, os falantes do português em Luanda utilizam a mesma estrutura na construção de frases parecidas ou mesmo as mesmas. Contrastando-se deste modo na variante angolana, por interferência do mesmo tipo de construção em kimbundu, onde o pronome não é nunca enclítico como em português, mas proclítico, como se pode notar nos exemplos 106 e 107”

Porém, na totalidade dos exemplos, constata-se na variante angolana, por interferência do mesmo tipo de construção em kimbundu, onde o pronome não é nunca enclítico como em português, mas proclítico, como se pode notar nos exemplos que se seguem.

106a) “Sô Paulo, lhe atropelaram na Avenida Brasil”.

Esta frase apresenta um desvio à norma, o senhor Paulo nesta frase tem a função sintática de complemento direto e não indireto como é representado na mesma. Esta frase, na norma europeia, seria:

106b) “O senhor Paulo atropelaram-no na Avenida Brasil”.

107a) “Posso gritar, lhe prenderam.”

Esta frase (106a) apresenta o mesmo desvio da frase 107.^a. O elemento que foi preso na frase representa sintaticamente é um complemento direto e não um indireto. Esta frase escrita na norma europeia, teria a seguinte construção.

107b) “Posso gritar prenderam-no”.

108a) “Você pensa que não lhe conheço?”

O kimbundu apresenta frequentemente estas frases com desvios em função das suas características, repete-se também o mesmo desvio na elaboração da frase com a mesma

¹⁵ C.F, MINGAS, Amélia, 2000. p 71

estrutura. Nesta frase nota-se, portanto, a deslocação dos pronomes, assim como a inversão dos complementos direito para indireto.

Elaborada com a norma europeia seria.

108b) “você pensa que não o conheço? Pode se notar a inversão dos complementos de direito para indireto”.

Para terminarmos este capítulo apresentamos outro exemplo.

109a) “Agora que lhe despediram”.

Mas uma vez o mesmo desvio nesta última frase na norma europeia seria:

Se analisarmos a frase com estrutura da norma europeia teríamos a seguinte frase.

109b) “Agora que o despediram”.

Quanto a conjugação de verbos o kimbundu apresenta uma estrutura completamente diferente da do português. Esta diferença consiste na manutenção da vogal temática e da marca do singular ou plural que se matem inalterável ao longo de toda a conjugação.

O quadro a seguir ilustra o que foi explanado no parágrafo anterior.

Tabela 6 - conjugação do verbo beber no presente do indicativo [Mingas (200:73)].

Kimbundu	Português
Eme nguinwa	eu bebo
Eye unwa	tu bebes
Muene unwa	ele bebe
Étu tuamunwa	nós bebemos
Oyo amunwa	vós bebeis
Ene amunwa	eles/as bebem

A ausência do acordo pode ser atestada, ao compararmos a frases que apresentamos a seguir, como exemplo do português falado em Luanda, relativamente ao português europeu. Aqui reside a maior dificuldade em fazer o acordo do pronome em função do sujeito e o predicado assim como o aparecimento de construções como as que apresentamos a seguir referidas em Mingas (2000: p.74).

111) “As lavra é nosso”.

Em vez de:

“As lavras são nossas”.

112) “Você tens estudos de quê?”¹⁶

Em vez de:

113) “Que estudos tem você/tens tu?”

114) “Kaxena deve chamar você como teu homem¹⁷”.

Em vez de

115) “A Kaxena deve amar tu e o teu marido”.

¹⁶ C. f Uanhenga Xitu, 1980, p.73.

¹⁷ C.F Boaventura Cardoso, 1977, p.34.

Capítulo III- Caso prático

Apoiamo-nos em Marconi (2011) ao afirmar que: qualquer metodologia de investigação precisa de um conjunto de atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, possibilita alcançar um ou vários objetivos, conhecimentos válidos e verdadeiros. De acordo com o desenvolvimento de atividades sistemáticas, a realização de uma pesquisa obedece a um conjunto de padrões que possibilitam alcançaras metas visadas pelo investigador. Desta feita segundo Alves (2012), a metodologia adotada permite direcionar a investigação de forma objetiva. Independentemente do modelo científico de pesquisa, este deverá servir para estudar e dar resposta de forma sustentada, mas deverá ainda ser conduzido de forma neutra e não tendenciosa, contribuindo para a construção de conhecimento abalizado e específico.

Francisco (2010) referenciado por Gonçalves (2018 p: 78) afirma que:

Na prossecução de um trabalho de investigação devem ser seguidas quatro fases essenciais como: a primeira fase trata-se da “definição do problema” que passa pela sua identificação e descrição, atestar a sua pertinência e especificar o seu objetivo; a segunda fase consiste numa “ revisão bibliográfica “ através da qual se posiciona o problema dentro da investigação até à data realizada e se especifica a metodologia a adotar; segue-se a terceira etapa de “formulação dos hipóteses”, na qual se definem as hipóteses a testar e, por fim, a quarta etapa é a “definição das variáveis” que consiste na identificação das unidades a observar, quais são as variáveis e a sua medida.

A metodologia utilizada nesta dissertação, tendo em conta o nosso estudo, consiste numa pesquisa quantitativa, uma vez que a dimensão da amostra e o período durante o qual decorreu a investigação permitiu a obtenção de resultados suficientemente significativos em termos estatísticos, para que se possam generalizar à população. O nosso objetivo é detetar o maior número de desvios na construção das frases fazendo uso da concordância nominal e verbal. De forma, a tentarmos no fim desta dissertação propormos um contributo educacional nos métodos de ensino do português aos professores da língua portuguesa. A nossa pesquisa quantitativa remeteu-nos ainda para o uso da técnica de estatística que nos permitiu a elaboração dos gráficos com as respetivas percentagens.

Esta metodologia permite uma interação direta com os participantes, o que se torna uma vez mais uma valia para a compreensão das relações estabelecidas em todo o processo de investigação. Permitiu-nos ainda para credibilizar as respostas dadas às perguntas hipotéticas da nossa dissertação como:

- Qual a razão da existência dos desvios na construção de frases com a concordância nominal e verbal nos falantes da língua portuguesa em Luanda?
- De que forma podemos corrigir estes desvios nos falantes da língua portuguesa em Luanda usando a norma europeia da língua portuguesa?

Estas perguntas visam a operacionalidade da nossa dissertação, daí considerarmos que a metodologia constitui uma ferramenta de referência para todo trabalho científico. Por outro lado, não podemos deixar de salientar que a metodologia é também entendida como

técnicas, procedimentos ou ainda caminhos a serem percorridos para atingir os objetivos da investigação.

Para a elaboração deste trabalho optamos pelos métodos de referência bibliográfica, para nos apoiarmos nos temas abordados anteriormente, e no método quantitativo por se considerar que este ajudará a esclarecer melhor, de forma clara e objetiva, as abordagens teóricas e as observações feitas durante a realização do nosso trabalho, contribuindo para uma melhor compreensão do problema colocado e também por se considerar que será o mais adequado ao testar as nossas hipóteses colocadas anteriormente nas hipóteses.

A nossa pesquisa é de natureza descritiva; por esta razão, entendemos descrever as causas da interferência do kimbundu no português falado em Luanda. Não ignoramos de forma alguma a pesquisa qualitativa. Por isso é que Bento (2012: p.1), afirma que:

A investigação qualitativa foca um modelo fenomenológico no qual a realidade é enraizada nas percepções dos sujeitos; objetivo é compreender e encontrar significados através de narrativas verbais e de observações em vez de através de números.

Já Bogdan e Biklen (1994), citados por Miguel (2018: p.72) consideram que:

A investigação qualitativa permite descrever um fenómeno em profundidade, através da apreensão de significados e dos dados estados subjacentes dos sujeitos, uma vez que nestes estudos, há sempre uma tentativa de capturar e compreender, com pormenor, as perspetivas e os pontos de vista dos indivíduos sobre determinado assunto. Assim, este tipo de investigação privilegia a compreensão dos problemas a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação.

Para a nossa dissertação, apoiamo-nos na gramática normativa, porque esta nos ajuda a descrever as características morfossintáticas do português como norma europeia para podermos compará-lo com o português falado em Luanda de forma a podermos demarcar até que ponto o kimbundu interfere, diretamente, nessa variante do português.

Suequel, apoiando-se em Bechara (2009: p.61) defende que é preciso não confundir a gramática descritiva com a gramática normativa. É importante, segundo o autor anteriormente mencionado, distinguir as duas gramáticas. A normativa indica as regras intransponíveis e a descritiva abre algumas exceções às normas da normativa. Também recorda o autor que a descritiva como disciplina científica regista e descreve um sistema linguístico em todos os campos, como o fonético, fonológico, morfossintático e o lexical. Esta gramática não está preocupada em estabelecer balizas do que é certo ou do que é errado dentro da comunidade linguística. Já a normativa é meramente pedagógica, é intransponível. Preocupa-se apenas com os modelos, com as regras da língua, é ainda mais conservadora da língua do que qualquer outra. É da responsabilidade da gramática normativa orientar como se deve falar e escrever. Como é sabido, a língua portuguesa convive com línguas africanas. Esta convivência obriga à interferência tanto nos monolíngues, aqueles que têm o português como única língua, tanto como para aqueles que são bilingues, os que falam o português e mais uma outra língua, independentemente de terem o português como L1 ou como L2. Como existe várias formas de interferência na língua, cingimo-nos apenas à interferência na morfossintaxe.

Raposo (2013: p. 161), referenciado por Suequel (2018: pp. 61-62), clarifica que:

muitas das inovações relativamente à norma europeia resultam da interferência, direta ou indireta, da gramática destas línguas. Esta interferência manifesta-se não tanto pela citação de novas palavras, mas sobretudo por alterações nos traços fonéticos e fonológicos, morfossintáticos e sintáticos do sistema gramatical do português europeu.

Desta feita, na visão do linguista Labov (2008) citado também por Suequel (2018: p.62) afirma que:

A mudança numa língua é uma das inúmeras variações confinadas ao uso de algumas pessoas. Essa mudança é adotada por um grande número de falantes que, com o decorrer do tempo, passa a contestar com a forma mais antiga, ao longo de uma ampla frente de interação social. A mudança linguística alcança regularidade pela eliminação de variantes concorrentes.

Entendemos que, de uma maneira geral, a metodologia aqui apresentada possibilita delimitar os mecanismos que se adequam a este trabalho, direcionando, assim, em termos científicos, na interferência no português falado em Luanda o que resulta no desvios na construção das frases com concordância nominal e verbal no português norma europeia assim como as implicações que estes desvios apresentam no ensino do português. Entendemos que este estudo procura colmatar esta interferência da língua kimbundu no português como norma europeia falado em Luanda, contribuindo deste modo para o esclarecimento de certas interferências ou ainda de certos problemas linguísticos que achamos terem sido abordados para um melhor ensino da língua portuguesa o que tem dificultado, de certa maneira, a eficiência do ensino e de todo sistema educativo.

Assim, a pertinência do nosso tema de investigação fez nos com que se fizesse o tratamento de toda a informação com todo rigor necessário, exigido na recolha de dados e posterior manuseamento dos mesmos, visando comprovar e verificar as nossas hipóteses.

3.1. Descrição do questionário aplicado

No final da nossa descrição sobre a norma europeia, atendendo às discordâncias no português falado em Luanda, aplicámos um questionário de cariz morfossintático para testarmos as hipóteses do nosso trabalho de investigação (*vide* anexo), cujos resultados qualitativos trataremos mais a posteriori, como forma de confirmarmos as nossas hipóteses. Aproveitamos para recordar que o nosso questionário foi aplicado no âmbito da morfossintaxe, atendendo à escolha do tema. Aplicámos um questionário com 150 perguntas, repartido em duas partes. Na primeira parte, procurámos colher dados a respeito da concordância nominal, com questões básicas, atendendo ao nível a que nos destinamos, ao passo que, na segunda parte, destacámos questões relacionadas com a concordância verbal; o questionário em causa foi aplicado numa escola pública e num colégio privado em Luanda, atendendo à realidade do ensino de língua portuguesa em Luanda. Na questão 1.1, procurámos saber dos falantes de que forma fazem a concordância com dois pronomes pessoais (da primeira e da segunda pessoa) e aferir a capacidade na aplicação da norma europeia; na 1.2, procurámos, na mesma senda, como é que os estudantes em causa fazem a concordância com as expressões «a maior parte» e outras expressões da mesma série. Nas

questões 1.3 e 1.4, procurámos saber como é que os mesmos estudantes fazem a aplicação da concordância com os pronomes relativos “que” e “quem”. No exercício 1.5, a nossa intenção era aferirmos a regra da concordância com o advérbio de negação ninguém, incluindo vários elementos. Na sexta questão, procurámos entender a norma de um pronome da primeira pessoa no plural a forma como é feita a concordância. Na sétima, procurámos saber a forma como os nossos inquiridos fazem o uso da norma europeia com as expressões “nem um nem outro”. Procurámos, no oitavo exercício (2), saber também como nos outros como é aplicada a concordância com o verbo “dar”. No último exercício procurámos aferir no inquiridos como realizam a concordância com o verbo querer quando o sujeito são é a expressão nem um nem outro. Procurámos, no segundo grupo do questionário, relacionado com a concordância nominal aferirmos o seguinte. No primeiro exercício procurámos verificar com sujeito composto por dois géneros. No segundo com dois nomes do mesmo género (feminino). No terceiro, com um nome no feminino. No quarto procurámos saber como os inquiridos fazem a concordância com o adjetivo e com sujeito representado por um pronome. No quinto procurámos saber como os inquiridos como fazem a concordância com no masculino acompanhado com um adjetivo. Na sexta pergunta procurámos saber como fazem a concordância com a palavra excelência no masculino e no feminino. Para marcar verdadeiro ou falso. No primeiro exercício procurámos saber como fazem com a palavra formada com nacionalidade. No segundo exercício procurámos saber como é feita a concordância com a palavra alerta com o pronome todos. No último exercício procurámos saber como fazem a concordância com as palavras figura e página quando estas são os sujeitos.

3.2 Descrição da amostra

Para este capítulo trabalhamos com 6 turmas de diferentes classes desde a 7.^a classe à 12.^a classe. Quanto a idade selecionamos de acordo com a lei de base do Ministério da Educação de Angola. A seguir apresentamos os gráficos por idade e seguidamente por classes. A situação de guerra que o país viveu é uma das razões para o aparecimento de alunos com mais de 12 anos de idade que frequentam a 7.^a classe, ao passo que a outra é a procura de melhores condições de vida na capital por parte dos progenitores.

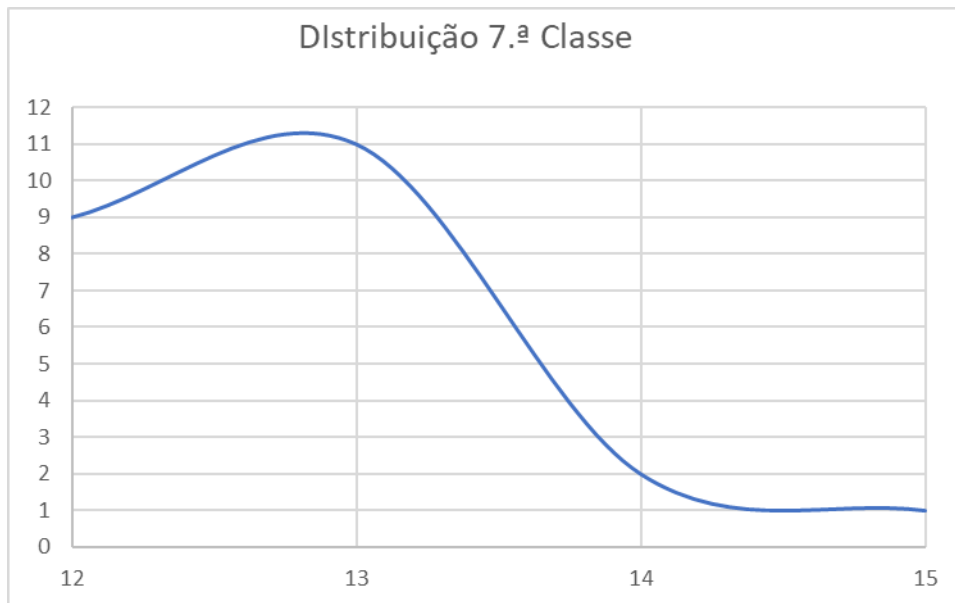


Figura 1 - Distribuição de idades dos inquiridos da 7.ª Classe.

Para frequentar a 8.ª classe, a idade permitida é de 13 anos, embora nas turmas inquiridas trabalhássemos com estudantes acima desta idade uns com 12 anos a completarem os 13 anos que é a idade ideal para frequentar a 8.ª classe e outros alunos com 14 e 15 anos respetivamente que deviam frequentar as classes posteriores todos estes as razões são as mesmas apontas nos alunos da 7.ª classe pode se confirmar na figura mais abaixo.

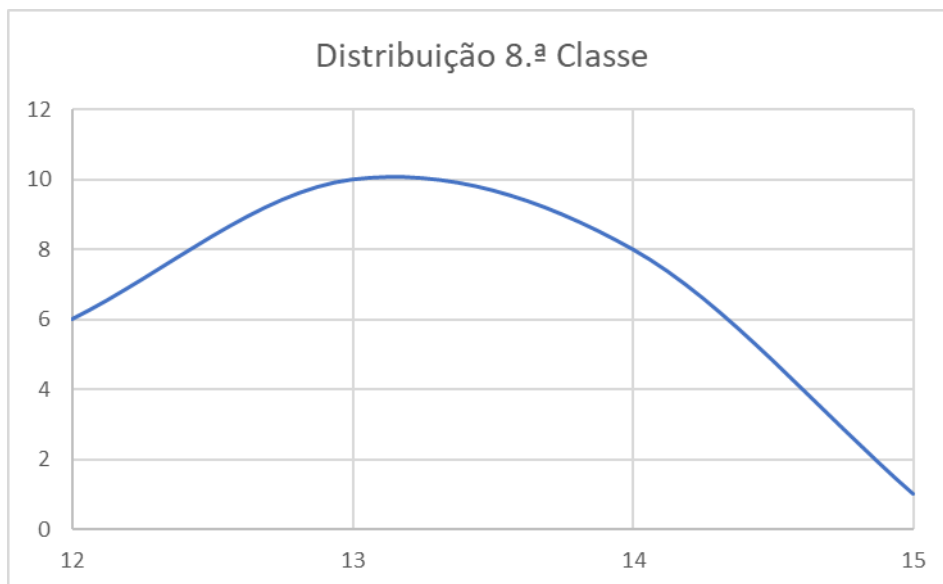


Figura 2 - Distribuição de idades dos inquiridos da 8.ª Classe.

Quanto a 9.ª classe a permitida é até 14 anos, tal como nas classes anteriores temos estudantes a completarem os 14 anos idade e que deviam frequentar as classes posteriores, embora tenhamos na turma estudantes com mais idade e outras com menos como aconteceu nas classes anteriores exceto as chamadas classes de entrada (iniciação, 7.ª, e 10.ª classe respetivamente). A seguir apresentamos os seguintes gráficos (na página seguinte):

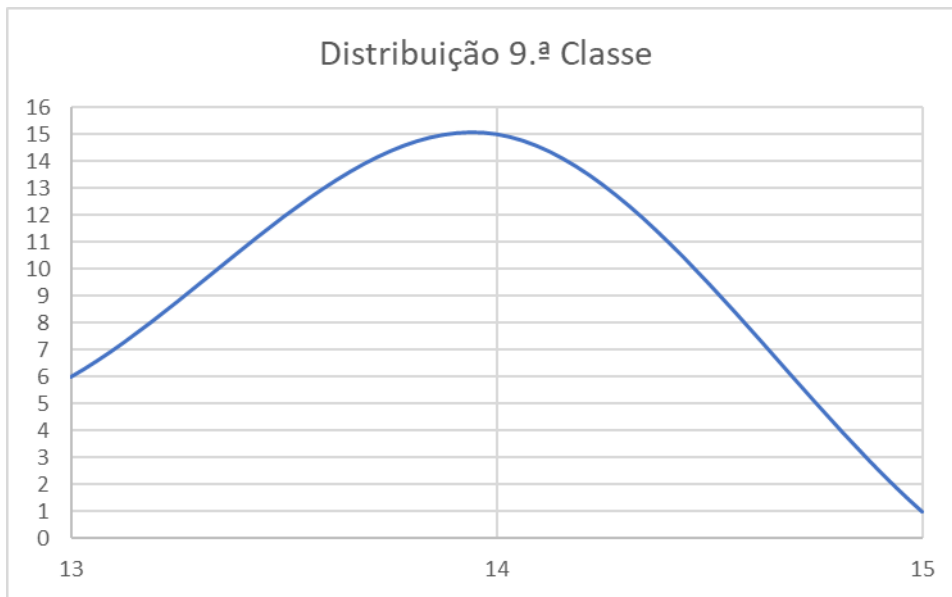


Figura 3 - - Distribuição de idades dos inquiridos da 9.ª Classe.

Os estudantes que devem frequentar a 10.ª classe devem ter a idade regulamentada: 15 anos. Todavia, encontramos também estudantes com menos idade pois, alguns estudantes terminam a classe anterior antes da idade prevista. Ainda assim, encontramos estudantes também com idade superior do que se devia ter na mesma classe. A seguir apresentamos o seguinte gráfico (na página seguinte):

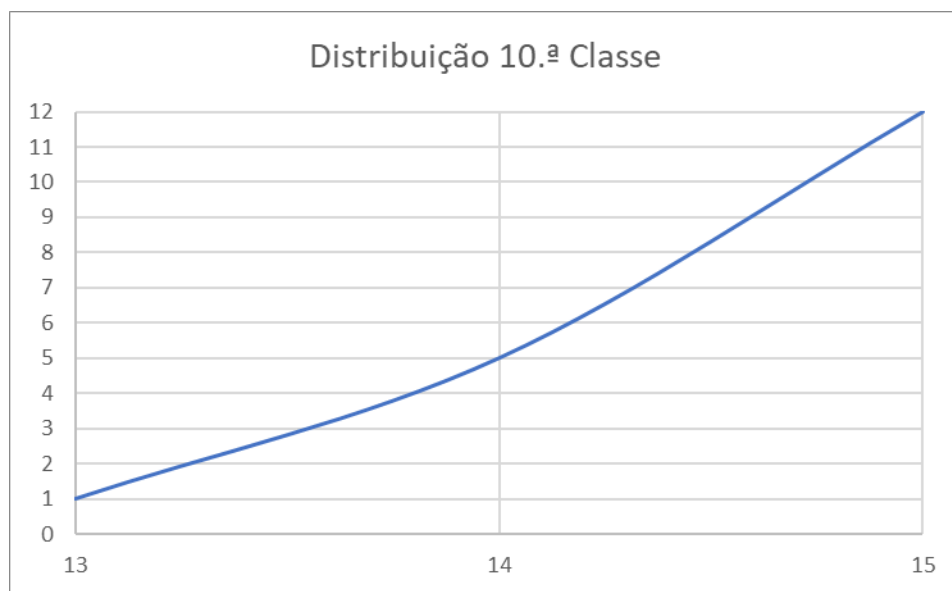


Figura 4 - - Distribuição de idades dos inquiridos da 10.ª Classe.

Para frequentar a 11.ª classe o estudante deve ter 16 anos de idade. Tal como acontece nas classes anteriores, nesta classe tem também tem estudantes idade inferior pelas razões citadas nas classes anteriores. Também temos estudantes com idade mais avançada. A seguir apresentamos o seguinte gráfico:

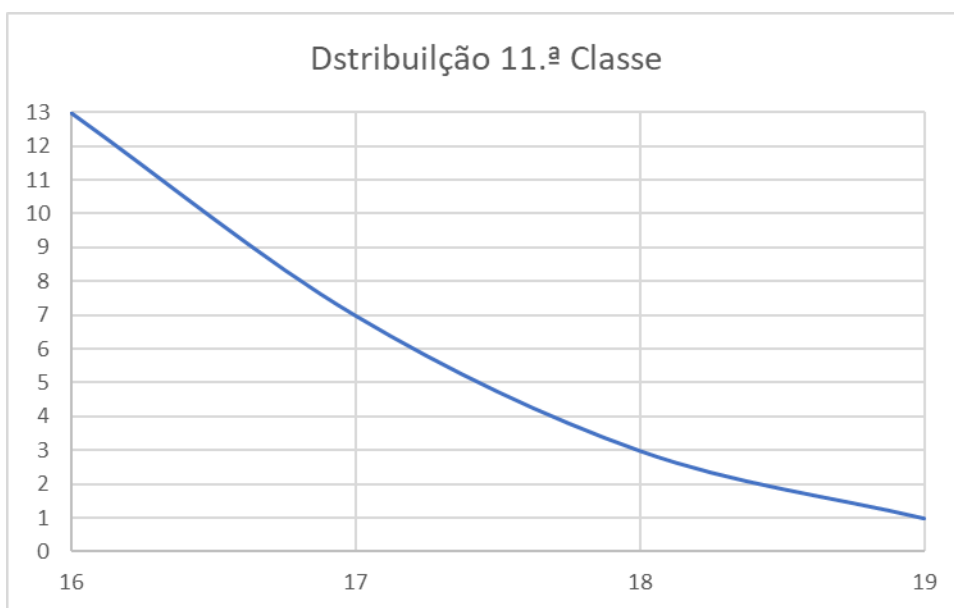


Figura 5 - - Distribuição de idades dos inquiridos da 11.ª Classe.

Os estudantes que frequentam a 12.ª classe devem ter a idade compreendida entre os 17 anos temos também podemos encontrar estudantes com menos 1 ano e outros com mais, tudo porque o ano letivo começa no mesmo ano e acaba também no mesmo ano. Todavia temos também estudantes que entram com idade inferior e completam a idade apropriada ao longo do ano letivo. A seguir apresentamos o gráfico.

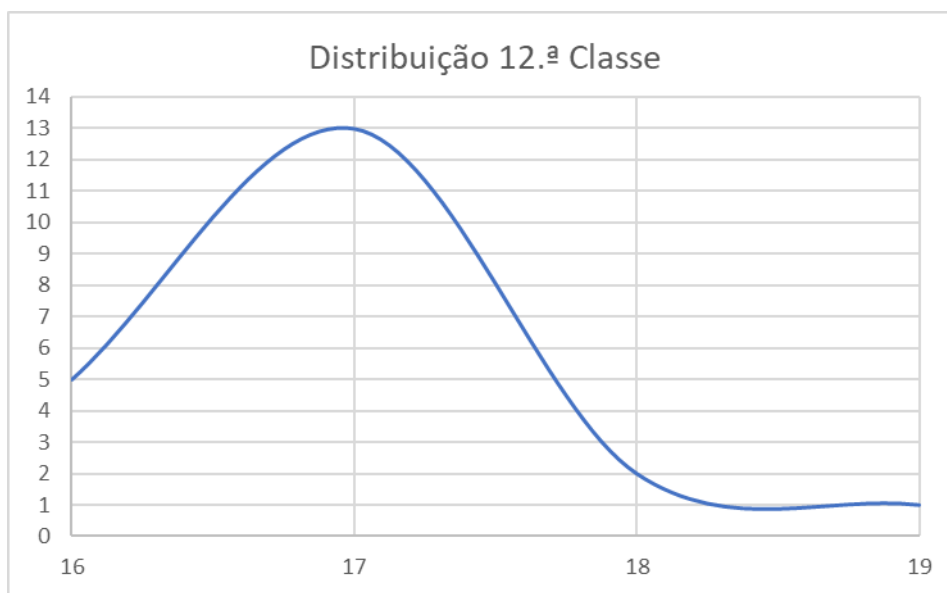


Figura 6 - - Distribuição de idades dos inquiridos da 12.ª Classe.

Concluindo, os estudantes no sistema educativo angolano, tendo em conta o decreto (lei de base 17/16) têm um limite de idade para a entrada no sistema educativo e para a saída. Tem havido, contudo, uma certa ponderação ou certo cuidado no ato de matrículas e

confirmações, assim como no ato da constituição das turmas por causa dos estudantes com maior idade que veem do interior do país por várias situações, como forma de não ficarem fora do sistema educativo. A entrada numa classe e ou até ciclo para outro não interfere até certo ponto o aproveitamento destes estudantes, embora não seja a forma ideal juntar estudantes de diferentes idades na mesma turma atendendo a maior procura de qualidade de vida na capital do país.

Para delimitarmos o objeto de estudo do nosso trabalho, consideramos duas variantes: a classe e a idade dos nossos inquiridos.

Achamos necessário definirmos a faixa etária porque existe uma diferença de idades dos nossos informantes o que devia ser uma razão de termos resultados diferentes por cada faixa etária. Foi por esta razão que definimos a faixa etária (dos 12 anos aos 19 anos de idade) e as classes (da 7.^a a 12.^a classe) que constam no nosso inquérito.

Chicuna (2014), citado por Suequel (2018: p. 63) apresenta os seguintes tipos:

Segundo o número de línguas, o corpus pode ser corpus monolíngue, corpus bilingue ou multilingue, corpora comparáveis (“paired text”), corpora paralelos (“bi-texts”) e corpora. O corpus bilingue ou multilingue é constituído por textos bilingue ou multilingue sem que, em princípio, sejam traduzidos uns dos outros e sem compartilhar critérios de seleção.

Os corpora comparáveis (“pared texts”) constituem numa seleção de textos em mais de uma língua ou variedade linguística. São corpora utilizados sobretudo para comparar variedades da língua nos estudos contrastivos.

Os corpora paralelos (“bi-text”) agrupam textos em mais de uma língua (bilingue ou multilingue), mas diferenciam-se dos anteriores, por serem textos de tradução de uma ou mais de uma língua. São textos traduzidos a partir do original. São úteis na tradução automática.

Os corpora alinhados são corpora paralelos em que para facilitar a sua análise, os textos estão colocados uns ao lado de outros em paralelos ou frases, de tal forma que sejam mais fáceis extrair as equivalências de tradução (Chicuna: 2014: pp. 127-128).

O conteúdo do inquérito foi selecionado tendo em conta a idade e o nível de escolaridade, ou melhor, a classe dos nossos inquiridos.

Quanto às idades, tendo em conta a lei de base do Sistema educativo do Ministério da Educação em vigor em Angola no seu artigo 17^o¹⁸ é elucidativo ao distribuir o mesmo em seis subsistemas de ensino e quatro níveis de ensino. Deste modo os subsistemas estão distribuídos como se segue:

- a) Subsistema de Educação Pré-Escolar;
- b) Subsistema de Ensino Geral;
- c) Subsistema de Ensino Técnico-Profissional;
- d) Subsistema de Formação de Professores;
- e) Subsistema de Educação de Adultos;
- f) Subsistema de Ensino Superior.

Ao passo que os níveis de ensino estão estruturados como se segue:

- a) Educação Pré-Escolar;
- b) Ensino Primário;
- c) Ensino Secundário;
- d) Ensino Superior.

A distribuição das idades por cada nível é seguinte:

¹⁸ Cf. Decreto Lei Nº 17/2016.

- a) Educação Pré-Escolar dos 3 aos 6 anos de idade;
- b) Ensino Primário dos 6 aos 11 anos de idade;
- c) Ensino Secundário dos 12 aos 14 anos de idade;
- d) Ensino secundário dos 15 aos 17 anos de idade.
- e) Ensino Superior dos 17 anos em diante.

Em função dos dados apresentados anteriormente apresentamos a seguinte contagem das idades dos alunos inquiridos e respetivo desvio padrão. O desvio padrão permite-nos determinar que a distribuição dos alunos por classe é, relativamente, normal já que temos sempre um valor inferior a 1 (o valor mais elevado que encontramos é na 7.ª classe, dada a predominância de alunos com 12 anos).

Achamos que a disparidade de idade entre uma classe e outra, em nada influencia a aprendizagem dos alunos visto que o desvio padrão não é tão acentuado como se pode observar na tabela abaixo.

Tabela 13- Cálculo de desvio-padrão das idades dos alunos por classe

7.ª Classe	8.ª Classe	9.ª Classe	10.ª Classe	11.ª Classe	12.ª Classe
0,79524277	0,85049005	0,52841345	0,607684989	0,868114732	0,74001287

De acordo com a reforma educativa em vigor no país, as turmas devem ser constituídas por 35 a 40 alunos por turma. Tendo em conta as várias diversidades que o país vive, regista-se um êxodo populacional em Luanda, o que faz com que as turmas ultrapassem o número apresentado anteriormente, associado com o número reduzido de salas de aulas.

Na constituição das turmas, tem-se em conta o equilíbrio do género masculino e feminino de formas a que nenhum se superiorize a outro.

3.3. Discussão de resultados - concordância nominal

O inquérito foi aplicado num período de transição de um semestre para outro. Naquele período os alunos estavam muito preocupados com a preparação para as provas de passagem de um semestre para o outro. Esta explicação não anula, de modo algum, os resultados obtidos nos inquéritos.

O mesmo inquérito foi aplicado pelos professores das respetivas turmas, tudo porque não achei necessário ser eu, o investigador a aplicar o inquérito, visto que, embora sendo professor da instituição, não me via em pleno direito de “usurpar” o direito do professor titular na aplicação do inquérito em causa.

Para a 7.ª classe, formulamos aos nossos inquiridos 9 perguntas da concordância nominal numa população de 75 inquiridos. Deste universo de perguntas foram acertadas 36% e 64% dos exercícios errados.

Achei que os alunos da 7ª classe mostraram-se menos interessada no preenchimento do inquérito. Ao longo da correção do mesmo encontrei muitos inquéritos indecisos nas respostas

que foram dando nele. Se calhar faltou mais um pouco da responsabilidade do professor que supervisionou o jogo.



Figura 7 - Percentagem de respostas certas e erradas para a 7.ª classe (concordância nominal).

Para a 8.ª foi aplicado o mesmo número de exercícios (9) aos nossos inquiridos da 7.ª, e responderam acertadamente 39% dos exercícios e 61% não foram acertados. Confirmamos no gráfico a seguir:

OS alunos da 8ª apesar de estarem na época anteriormente referida, mostraram-se ligeiramente dispostas em resolver de forma, ligeiramente mais acertada do que os alunos da 7ª classe que estiveram mais abaixo em termos de exercícios certos e errados. Embora os exercícios não tenham sido aplicados por mim, todavia deu para chegar a esta conclusão.



Figura 8 - Percentagem de respostas certas e erradas para a 8.ª classe (concordância nominal).

Quanto à 9.^a classe foram aplicados (9) exercícios dos quais 40% dos exercícios foram respondidos acertadamente e 60% dos exercícios não. Na 9.^a classe em comparação com as outras duas classes do 1º ciclo foi aquela que mais exercícios acertou em comparação com as duas classes do mesmo ciclo, concretamente a 7.^a e a 8.^a classe respetivamente. Os inquiridos desta classe acertaram 40% dos exercícios e erraram 60% dos exercícios, como se podemos confirmar no gráfico a seguir.

A turma da 9.^a classe como resultado de serem finalistas, isto é, transitam de um ciclo para outro, estiveram mais atentos dos que os alunos da 7.^a e 8.^a classe. Isto, a meu entender, justificar terem mais valor percentual nos exercícios certos e errados. Tudo porque com a implementação do exame nacional a responsabilidade nos alunos é maior como forma de mostrarem a sua evolução no que ao funcionamento da língua diz respeito.



Figura 9 - Percentagem de respostas certas e erradas para a 9.^a classe (concordância nominal).

Para a 10.^a foi aplicado o mesmo número de exercícios aos nossos inquiridos e responderam acertadamente 36% dos exercícios e 64% não foram acertados. Confirmamos no gráfico a seguir:

A 10.^a classe teria acertado mais do que a 9.^a classe, todavia o momento que o inquérito foi aplicado, atendendo a nova matéria, teria até certo ponto, acertado boa parte dos exercícios do inquérito. Acharmos nós que a interpretação da explicação dada pelo professor fruto da sua interferência, também contribuiu até certo ponto na percentagem aqui apresentada.



Figura 10 - Percentagem de respostas certas e erradas para a 10.^a classe (concordância nominal).

Do mesmo jeito, foram aplicados (9) exercícios para a 11.^a classe. Em termos de conteúdo da concordância acontece o mesmo com a 10.^a. O conteúdo a ser lecionado em todas as disciplinas é discutido numa reunião chamada planificação dos conteúdos com todos os professores que lecionam a disciplina de acordo com o programa enviado pelo INIDE (Instituto Nacional para Investigação e desenvolvimento da Educação) nas escolas. Deste número dos alunos inquiridos, apenas 39% acertou e 61% não acertou conforme o gráfico a seguir.



Figura 11 - Percentagem de respostas certas e erradas para a 11.^a classe (concordância nominal).

Para 12.^a classe foram aplicados o mesmo número de exercícios, (9) exercícios dos quais apenas 40% acertou e 60% não acertou. A 12.^a classe foi a que mais acertou por se tratar de uma classe que já traz muito conteúdo da disciplina nas classes anteriores assim como se pode conferir no gráfico abaixo.

Os alunos da 11ª classe, tal como os da 8ª classe, são alunos pré finalistas, são alunos que, tal como os da 7ª e 10ª classe, precisam muita atenção por se tratarem de alunos que se encontram numa fase de adaptação dos métodos dos professores, visto que a reforma nem sempre permite a continuidade do professor seguir com os alunos com quem trabalhou nas classes anteriores para prosseguir com eles na classe posterior por várias razões. Então os alunos da 8ª e os da 11ª classe são aqueles que podiam estar na situação acima referida e não terem percebido a forma ideal para a resolução dos exercícios associado à interferência da língua materna que cada aluno trás consigo de casa.



Figura 12 - Percentagem de respostas certas e erradas para a 12.ª classe (concordância nominal).

Depois de analisados todos os dados necessários, concluímos que boa parte dos alunos inquiridos apenas 38% acertou ao passo que 62% não acertou os exercícios o que nos faz concluir que os professores de língua portuguesa em Luanda têm muito trabalho pela frente quanto ao conteúdo do inquérito. Como atesta o quadro a seguir:

Finalmente os alunos da 12ª classe, por se tratar de finalistas que entram para o ensino universitário, deviam ser os que menos exercícios deviam errar. Porém, não foi o caso. A interferência linguística destes alunos, interfere diretamente de modos a que os resultados dos inquéritos fossem os que apresentamos na figura anterior.



Figura 13 - Percentagem de respostas certas e erradas para todos os inquiridos (concordância nominal).

3.4. Discussão de resultados - Concordância verbal

Quanto a este campo obtivemos os seguintes resultados:

Para a 7.^a classe 29% dos alunos inquiridos acertou ao passo que 71% dos alunos inquiridos não acertou. Como se pode observar no gráfico abaixo.



Figura 14 - Percentagem de respostas certas e erradas para a 7.^a classe (concordância verbal).

Na mesma senda inquirimos também os alunos da 8.ª classe e as percentagens foram as seguintes: 40% acertou ao passo que 60% não acertou. Como se pode observar no gráfico.



Figura 15 - Percentagem de respostas certas e erradas para a 8.ª classe (concordância verbal).

Para a 9.ª classe obtivemos as seguintes percentagens: 33% dos inquiridos acertaram os exercícios e 67% não acertou. O gráfico abaixo apresenta os dados referidos acima.



Figura 16 - Percentagem de respostas certas e erradas para a 9.ª classe (concordância verbal).

Para a 10.^a classe, obtivemos as seguintes percentagens 36% dos inquiridos acertaram e 64% não acertaram. O nosso gráfico abaixo confirma os dados.



Figura 17 - Percentagem de respostas certas e erradas para a 10.^a classe (concordância verbal).

Quanto a 11.^a inquirimos o mesmo número atrás mencionadas e as percentagens foram as seguintes: 34% acertou e 66% não acertou. O nosso gráfico mais a baixo delimita a nossa pesquisa.



Figura 18 - Percentagem de respostas certas e erradas para a 11.^a classe (concordância verbal).

Para 12.^a classe obtivemos as seguintes percentagens: 32% acertou nos exercícios ao passo que 68% não acertou como se pode observar no gráfico abaixo.



Figura 19 - Percentagem de respostas certas e erradas para a 12.^a classe (concordância verbal).

Em resumo, a concordância verbal é também um problema nos inquiridos da província de Luanda conforme atestam as percentagens 34% dos inquiridos acertaram e 66% dos inquiridos não acertaram. Cabe, porém, aos professores de língua portuguesa trabalharem para solucionarem este problema linguístico.



Figura 20 - Percentagem de respostas certas e erradas para todos os inquiridos (concordância verbal).

Em termos comparativos, podemos concluir o seguinte:

Os inquiridos da 7.^a classe têm muitas dificuldades no uso da concordância verbal do que a concordância nominal, embora não seja uma diferença considerável se observarmos os dados 36 % de exercícios acertados da concordância nominal e 64 % dos exercícios errados contrastando com os 29 % dos exercícios certos e 71 % dos exercícios errados da concordância verbal.

Os inquiridos da 8.^a classe estiveram ligeiramente melhor na concordância verbal apresentando 39 % dos exercícios certos e 61 % dos exercícios errados contra os 40 % dos exercícios certos e 60 % dos exercícios da concordância nominal errados.

Os inquiridos da 9.^a classe, também, estiveram, ligeiramente, melhor nos exercícios da concordância verbal acertando 40 % dos exercícios e 60 % dos exercícios errados já na concordância nominal acertaram 33 % dos exercícios e eraram 67 % dos exercícios.

A 10.^a classe teve a mesma percentagem dos exercícios certos com os alunos da 7.^a classe quanto à concordância nominal e verbal com 36 % dos exercícios certos e 64 % dos exercícios errados ao passo que na concordância nominal também tiveram coincidentemente a mesma percentagem de exercícios certos e errados.

A 11.^a classe também teve a mesma percentagem da 8.^a classe nos exercícios certos da concordância verbal com 39 % dos exercícios certos e 61 % dos exercícios errados, ao passo que nos exercícios da concordância verbal acertou apenas 34 % e errou 66 %.

A 12.^a classe esteve melhor nos exercícios da concordância verbal com 40 % dos exercícios certos e 60 % dos exercícios errados ao passo que nos exercícios da concordância nominal acertou apenas 32 % e errou 68 % dos exercícios.

Em termos gerais os inquiridos estão melhor no uso da concordância nominal com 38 % dos exercícios certos e 62 % dos exercícios errados contrastando com os 34 % dos exercícios certos da concordância nominal e 66 % dos exercícios errados.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Decerto que as técnicas de recolha de dados são fundamentais na realização de uma investigação, porque são eles que nos permitem obtermos dados eficazes preconizados e que nos possibilitam encontrar uma resposta para as questões-problema definida no início da investigação. Tuckman (2000: p. 516), citado por Miguel (2018: p. 73) afirma que as fontes de obtenção de dados normalmente utilizadas num estudo de caso são de três tipos, entrevistas, vários documentos e observação.

Tendo em conta as características deste tipo de investigação, optamos por um inquérito por questionário, cujos resultados foram apresentados na análise de corpus.

3.5. Observação participante

Como é sabido, a observação participante é uma técnica de recolha de dados muito útil, visto que apresenta várias possibilidades ao investigador ter conhecimento direto dos acontecimentos em pleno contexto. Máximo-Esteves (2008, p.87) referenciado por Miguel (2018: p. 74) afirmam que: “a observação permite o conhecimento direto dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto, (...) ajuda a compreender os contextos, as pessoas que nele se movimentam e as suas interações”.

Por esta razão, enquanto investigadores dos desvios em estudo, desenvolvemos a nossa investigação de modo a encontrar os motivos, ou melhor, as explicações que estão por detrás destes constantes desvios nos alunos.

Já Lakatos & Marconi (1990: P. 286) citados por Miguel (2018: p.74) explanam que a observação não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar factos ou fenómenos que se desejam estudar. Por esta razão, o inquérito que aplicamos tem como objetivo principal verificar os motivos que provocam os constantes desvios na construção das frases com a concordância nominal e verbal nos falantes da língua portuguesa em Luanda, em especial os alunos do subsistema de ensino geral, técnico profissional e de formação de professores (7.^a, 8.^a, 9.^a, 10.^a, 11.^a, 12.^a e 13.^a classe, embora não tenso trabalhado com esta ultima).

3.6. Apresentação e análise de resultados do questionário

O inquérito foi aplicado em duas partes, a saber, na primeira parte formulámos questões relacionadas com a concordância verbal, e, na segunda parte, questões relacionadas com a concordância nominal. Os resultados recolhidos neste inquérito provam as nossas hipóteses como sendo verdadeiras tendo em conta os dados recolhidos, e as respostas obtidas nas perguntas que colocamos nos inquiridos. Seguidamente, passamos a descrever a primeira parte do inquérito destinado à concordância verbal.

A primeira questão colocada aos inquiridos visava ter certeza de que forma é feita a concordância quando se trata de sujeito formado por pronomes de 1.^a e 2.^a pessoa do singular respetivamente segundo a norma europeia. Para o caso acima referido, o verbo deve estar no plural, concordando assim com os dois pronomes.

“Tu e ele (**vos**) **sois** amigos”.

Na segunda questão, quando o sujeito é representado pelas expressões do tipo “a maioria de”, “a maior parte de”, “grande parte de”, “parte de”, e seguidos de um nome no plural ou de um grupo também no plural, o verbo irá para o singular ou também poderá manter-se no plural, como se determinação no plural fosse o sujeito.

“A **maior parte dos alunos** estava na sala de aula”.

Na terceira pergunta, Azevedo (2016: pp.133-134) defende que, se o sujeito for o pronome relativo **que**, o verbo deve concordar com o antecedente do pronome.

“A maior parte dos **estudantes** que **tiverem** o trabalho pronto deverão defendê-lo em setembro”.

Na quarta, a norma refere que, se os sujeitos forem os pronomes **quem**, **que** ou os pronomes demonstrativos **isso**, **isto**, **aquilo**, **tudo**, o (= aquilo), o verbo vai para a 3.^a pessoa do plural.

“Foram os **estudantes quem escreveram** o trabalho final”.

Na nossa quinta questão ainda na mesma vertente, da norma europeia refere Lopes (2004: p. 203) que, quando o sujeito composto é constituído pelos pronomes ou locuções pronominais **tudo**, **ninguém**, **nada**, **cada um**, **cada qual**, o verbo fica no singular.

“Alunos, professores, diretores **ninguém** acreditou no que se via no pátio da escola”.

Para a sexta questão, a norma determina que em frases que contêm elementos sujeitos da 1.^a pessoa, o verbo vai necessariamente para 1.^a pessoa:

“**Nós tivemos** uma diretora do curso”.

Quanto à oitava questão, somos da mesma opinião de Cunha & Cintra (2000: p.509), ao defender que as expressões **um ou outro** e **nem um nem o outro**, empregadas como pronome substantivo ou como pronome adjetivo, obrigam normalmente o verbo a permanecer, regra geral, na 3.^a pessoa do singular.

“**Nem um nem outro entregou** o trabalho final”.

Na segunda parte do questionário, reservada para as questões de concordância nominal apresentamos a seguinte análise.

Na primeira questão deste questionário, Bechara (2003: p.544) quando esclarece que se as palavras determinadas forem de géneros diferentes, a palavra determinante irá para o plural masculino ou ainda concordará em género e número com a mais próxima:

“O Dorivaldo e a Aguinalda são **simpáticos**”.

Já na segunda questão, o mesmo autor refende que as palavras do mesmo género irão para o plural e para o mesmo género comum, ou poderá concordar, principalmente se vier anteposta, em género e número com a mais próxima.

“A Allyani e a Aguinalda são **simpáticas**”.

Na terceira questão, a norma esclarece que, caso exista uma única palavra determinada, essa palavra determinante irá para o género e número da palavra determinada.

“Eu amo a **noite solitária**”.

Se as palavras determinadas forem de géneros diferentes, a palavra determinante irá para o plural masculino ou concordará em género e número com a mais próxima.

“Vinham todos cobertos de negro”.

Na sexta questão, podemos concluir que as expressões de tratamento como é o caso de V^a Ex.^a V.S.^a, entre outras. Bechara (2003: p.546) afirma que a palavra determinante pode deixar de concordar em género e número com forma da palavra determinada para determinada de formas a levar em consideração, apenas, o sentido em que esta se aplica.

“Vossa Ex^a é simpático (referindo-se a homem)”.

“Vossa Ex^a é simpática (referindo-se a uma mulher)”.

O ministro bebeu um bom vinho champanhe **chamado** amazonas.

Nos adjetivos compostos de dois nomes ou mais elementos referidos a nacionalidades, na ótica de Bechara (2003: p.424) a concordância em gênero e número com o determinado só ocorrerá no último adjetivo do composto. É o caso dos nomes acordo luso-brasileiro, amizade luso-brasileira.

Na última questão, Bechara (2013: p. 553) esclarece que quando se emprega os cardinais pelos ordinais, não ocorre a flexão. Daí a resposta certa ser figura vinte e um e não vinte e uma.

Página **um** e figura **vinte e um**.

Capítulo IV- Contributo para uma intervenção educacional

Educar as gerações mais novas implica formadores eficazes, conscientes do seu papel e motivados para atividades devidamente planificadas.

Uma intervenção educacional pode assentar em múltiplas perspetivas, tal é a importância da educação no mundo atual.

Assim, para este tipo de intervenção, propomos estratégias, algumas sugestões didáticas não convencionais, tendo em conta a realidade sociocultural angolana, onde a oratura apresenta uma tradição que não se pode descurar.

Sustentamos esta parte do estudo em Nzau (2016: p.182), que apresenta algumas sugestões que deverão ser tidas em conta:

1. Elaborar uma profunda e séria análise da situação nacional, em termos de alfabetização e (i) literacia, tendo em conta as idiosincrasias regionais.
2. Proceder a uma renovada análise da situação das línguas africanas bantu e de outras línguas que possam ter presença significativa em território nacional, por exemplo, no caso angolano, a lingala/ou o inglês.
3. Organizar e manter operativas atividades permanentes de formação contínua, a fim de dotar os professores de instrumentos eficazes de trabalho e de autoavaliação e reflexão sobre as práticas respetivas. Paralelamente, a maioria dos professores que lecionam a língua portuguesa não têm qualificação para exercer a docência nessa disciplina, de acordo com o estudo em curso.
4. Iniciar a experiência de planificação de um projeto de dimensão gradativa, se for o caso (local, província ou nacional) tendente à construção e manutenção de atividades de *e-learning*, ainda que consideremos alguma ineficácia no fornecimento e funcionamento da internet.

Mas, para que estas iniciativas tenham lugar é preciso haver apoio institucional. Nesse sentido, o autor Nzau (2016: p.182) apela às autoridades competentes, referindo-se do seguinte modo:

Cabe, contudo, às autoridades de direito, no seio de vários modelos, discernir e aplicar aquele(s) que mais se adapte(m) à realidade em causa e favorece(m) a integração dos alunos, principalmente os de língua não materna portuguesa, respeitando suas diferenças, mas considerando-as como um fator de enriquecimento do processo de ensino-aprendizagem, e não como entrave à aprendizagem e integração dos diferentes grupos étnicos. Aqui reside a possibilidade de aplicação do conceito de democratização de ensino bilingue, porém, contextualizado, à realidade angolana.

Muitos outros aspetos são necessários para que os aprendentes adquiram as competências consideradas necessárias.

No que concerne às estratégias, Carrilho (2014: p.83) defende:

O ensino de estratégias de aprendizagem fará com que a consciência metacognitiva dos aprendentes se eleve e, conseqüentemente, fará com que sejam capazes de selecionar as estratégias mais apropriadas e cada uma das tarefas que lhes são propostas. Acredita-se que a maioria dos alunos capazes de aprender a aplicar e desenvolver estratégias de aprendizagem de forma efetiva verão a sua autoconfiança e motivação elevadas, tornando-se mais independentes e autónomos (Chamot, 1998).

É importante sensibilizá-los para o facto de estas serem passíveis de aplicar fora de sala de aula e de ajustarem a diferentes situações e atividades comunicativas. Nas palavras de cohen,

weaver e li (1996), citados pela (Carrilho, 2014) confirmam que o ensino de língua é baseado em estratégias.

Aims to assist learners in becoming more responsible for their efforts in learning and using the target language. It also aims to assist them in becoming more effective learners by allowing them to individualize the language learning experience (Cohen et al., 1996:6)

Carilho (2014: p.86) refere que há modelos que já comportam estratégias, como pode constatar-se no dizer da autora.

É frequente encontrar modelos que se baseiam no ensino explícito de estratégias de aprendizagem. Todavia, e independentemente do modelo que se adote, existem quatro aspetos que subjazem a este tipo de abordagem ao ensino: 1) procura que os aprendentes tenham consciência sobre as estratégias que eles próprios usam; 2) a importância do professor apresenta e ajustar estratégias que preencham as necessidades dos aprendentes e que estes se tornem cada vez mais consciente de tudo o que envolve a sua aprendizagem; 3) a importância de dispor de várias situações para praticar estas estratégias, provendo a autonomia dos aprendentes que geralmente deixarão de depender da orientação do professor e, por último, 4) a realização de uma autoavaliação do uso de estratégias e da sua eficácia, o que potenciará a sua transferência para outras tarefas (Rubin et. al., 2007).

Igualmente Tavares (2007: p.26), ao distinguir língua materna da língua estrangeira, língua segunda e língua materna, propõe as didáticas não convencionais: vejamos como a autora distingue os conceitos supracitados, já que o ensino e a aprendizagem é influenciado consoante a “situação de língua”!

Língua materna tem esta designação porque nas sociedades ocidentais, a mãe tem esta tarefa de passar à criança este elemento da comunicação. É ainda a língua da mãe por ser a primeira língua. É a língua da socialização da criança, a língua considerada como adquirida de forma natural, em contacto com a mãe e com os outros, em interação. Língua segunda resulta do contexto linguístico, cultural e político que as sociedades atravessam. Em alguns países a língua oficial pode não ser a língua materna dos cidadãos. Assim, a língua segunda aprende-se tendo em conta os objetivos de quem aprende. Pode-se destacar entre os vários o emprego, a formação, saúde, educação entre outros fatores. Chamar língua segunda como língua estrangeira pode ser inaceitável para os cidadãos que adotam como língua oficial e como língua de escolarização como é a realidade do português nos PALOP (Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa). Várias línguas são adquiridas ou aprendidas em simultâneo. A língua segunda é a língua de escolarização. De acordo com G.Vigner, o aspeto comunicativo será menos importante do que o aspeto funcional, na medida em que, para a criança que tem uma língua materna diferente da língua em que está a ser escolarizada, importa ter sucesso na língua da escola. Ora a escola continua a privilegiar a escrita.

Em José (2018) encontramos sugestões para trabalhar na sala de aula e outros textos menos convencionais e adaptáveis à realidade sociocultural angolana.

Por este facto, para evitarmos ambiguidades e dispersão, decidimos adotar, neste trabalho, a nomenclatura “oratura” e adaptando-a nos contextos em que os autores consultados usaram outras designações.

Contos, lendas, romances tradicionais, quadras populares, orações, rezas, lengalengas, provérbios, anedotas, adivinhas... eis os subgéneros da literatura Tradicional Oral [Oratura]. Ela é tradicional porque resultou de tradições com um fundo mítico que eram comunicadas oralmente. É oral porque nasceu em comunidades que não tinham acesso à escrita [...]. O que de facto é comum a todos esses “textos” é o seu carácter coletivo e universal. Eles são testemunho da memória coletiva que vem de um passado cujo contador acaba por ter um papel mediador: é ele que faz passar o texto de geração em geração, não sendo, contudo, o seu autor.

Todavia, na exploração destes textos é preciso ter em conta alguns parâmetros relativos à diversidade sociocultural de um país como o nosso.

Pires (2010) defende que se construam grelhas de análise de contos, segundo uma série de parâmetros pré-definidos, ressaltando aspetos que provem a aceitação ativa da diversidade segundo Leite e Rodrigues, (2000: p.31).

Vejamos alguns desses parâmetros:

Verificar a presença/ausência de aspetos diversidade: cultural, étnica, género, classe social e económica, religião, física...

Verificar a forma como são apresentadas características da diversidade: estereotipada/não, estereotipada; enquadrada nos seus contextos/realçando apenas aspetos folclóricos; de forma etnocêntrica/relativismo cultural; forma paternalista/ igualdade de direitos; realça as diferenças/semelhanças; desprezo/admiração ...

Identificar estilos de vida apresentados: diversos/uniformes; reconhece a existência de subgrupos/homogeneizadoras e uniformes; reais/incorretos, ...

Identificar relações que se estabelecem entre sujeitos com características diversas: interação/isolamento; relações biunívocas/unidirecionais; relações que conduzam a um conhecimento/reconhecimento; relações de partilha e solidariedade/dominação, relações de aceitação/intolerância;

Identificar quem são e como são apresentados os heróis e/ou heroínas: grupos a que pertencem...

Verificar as ilustrações: presença de sujeitos e situações diversas/ausência de sujeitos e situações diversas, apresentados na sua diversidade/ou como se fossem iguais, aspetos positivos/negativos, ...

Verificar a estrutura da história: como é apresentada a situação ou problema; estimula a resistência ativa/aceitação passiva;

Identificar palavras discriminatórias e estimuladoras de racismo e xenofobia.

4.1. Realidade da educação em Luanda.

Isabel Alarcão¹⁹ (2012: p118) quando refere que:

Os professores desempenham um papel importante na produção e estruturação do conhecimento pedagógico porque refletem, de uma forma situada, na e sobre a interação que se gera entre o conhecimento científico (no nosso caso, de natureza linguística) e a sua aquisição pelo aluno, entre a instituição escola e a sociedade, em geral.

Após as propostas que selecionamos, cabe nesta parte de estudo propor um perfil para o professor de português, mas adaptado à realidade angolana. Para o efeito, apoiamos-nos em Nzau, que refere que um professor tem de ser profissional multivalente, com apurada competência, capaz de exercer, entre várias, as funções de mediador, observador, organizador e avaliador. Do ponto de vista das competências gerais exigidas ao professor de língua portuguesa, deverão convergir nos seguintes parâmetros:

O poder prático-poético que, assentando-se na oralidade e escrita, se traduz na concretização das capacidades de falar, escrever, ouvir e ler;

O poder teórico que, por sua vez, remete para a capacidade de interpretar e de explicar conteúdos, formulando hipóteses, arquitetando teorias e modelos, enfim, construindo esquemas;

O poder crítico que fundamenta, justifica e confirma os produtos do poder teórico sobre a língua, estabelecendo critérios e padrões de gramaticalidade, de aceitabilidade, clarificando pressupostos, em suma, problematizando o poder teórico sobre a língua.

Porém, pretende-se um verdadeiro profissional de ensino que saiba organizar-se à volta da questão das aprendizagens fundamentais.

¹⁹ Cf. AZEVEDO, Fernando José Fraga de, 2012 p.118.

O verdadeiro profissional deve apoiar-se no aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser.

De facto, é sabido que a língua portuguesa foi um legado trazido pelos portugueses no nosso país. Como já referimos, essa língua, desde à sua chegada, esteve sempre lado a lado com as línguas nativas. Isto faz com que Angola seja considerado um país plurilingue, tal como os outros países de expressão portuguesa em África.

Em Luanda, concretamente, segundo Mingas (2000) citada por Costa (2013: p.26) afirma que já nos anos 30 era possível encontrar em Angola crianças cuja língua primeira era o português.

Ainda segundo a mesma autora Mingas (2000) citada por Costa (2013: p 26) afirma que, antes da independência, num estudo feito, Luanda já apresentava crianças que tinham o português como a sua língua materna.

Estudos realizados provam que o fenómeno de interferência acontece em indivíduos bilingues, quando se desviam da norma das línguas, por influência da outra.

Assim, a interferência é um fenómeno que resulta da combinação de dois movimentos vibratórios. Parafraseando André Martinet a interferência ainda pode ser definida nos indivíduos bilingues, quando se desviam da norma por influência da outra língua.

Esta é a realidade linguística, por sinal, das crianças de Luanda.

Partindo dos pressupostos das afirmações anteriores, cabe ao professor de português, principalmente ao de Luanda, ter noções da língua kimbundu, como forma de facilitar o processo de ensino do Português como língua segunda de algumas crianças na sala de aula.

Nesta conformidade, segundo Azevedo (2010: p.117) cabe ao professor de português funcionar como uma ponte na ligação entre as duas línguas. Assim, o professor de português em Luanda deve ter em conta que ele é o elemento fundamental no desenvolvimento de mudanças, seja a um nível direto, na promoção das aprendizagens dos alunos, seja a um nível indireto, no formato de desenvolvimento social e coletivo da comunidade como um todo, o professor de Língua portuguesa deve possuir um conhecimento sólido e reflexivo em duas dimensões fundamentais, a saber: a dimensão científico-pedagógico, e a dimensão interpessoal/social.

Tendo em conta a ideia defendida por Azevedo (2016: p.118) no que se refere a dimensão científico - pedagógico, o professor deve possuir requisitos atualizados, sólidos fundamentados por uma teoria e por uma prática reflexiva e interatuante, em pelo menos três domínios: formação linguística, formação psicológica e a formação pedagógica.

Para Azevedo (2010: p.119), para além dos elementos anteriormente indicados, é obrigação do professor ter conhecimentos em: Filosofia da educação, Sociologia da educação, Pedagogia, Tecnologia Psicopedagogia da educação e a Didática.

Nzau (al., 2016: p.187) apresenta em síntese o perfil do português que deve possuir. Assim, na opinião do Zau o professor de Língua Portuguesa deve reunir o seguinte perfil:

Não deve ensinar apenas a língua portuguesa. Deve ainda ser um sujeito capaz de saber apostar na transversalidade curricular dessa língua, pois, o processo de

ensino/aprendizagem, a referida transversalidade pode ser benéfica, no intuito de superar e/ou atenuar inúmeras debilidades que se tem vindo a verificar quer nos formandos, quer nos próprios formadores.

O professor de português deve ainda combater a reincidência e velha prática de ensino da gramática de maneira isolada, isto é, fora do texto. Porquanto é importante que o professor cultiva nos alunos a ideia de que o texto é uma construção cujos artefactos são as palavras que, para surtirem o seu efeito, deve estar harmoniosamente disposto em conformidade com as regras de boa coerência e coesão textuais. É ainda obrigação do professor levar o aluno a compreender que o significado de um enunciado ou frase resultante de uma tripla combinação forma/posição/ função, ou seja, do contexto, pelo que toda a abordagem gramatical deverá ter como suporte o texto. É também responsabilidade do professor elevar até certo ponto a qualidade da comunicação no processo de ensino/aprendizagem. Deve ainda o professor ser um sujeito que aposta na formação e que saiba dosear os conteúdos em função dos adjectivos definidos e do público alvo que são os alunos. Este não deve apenas dominar metodologias (como ensinar?); deve, ainda, ser um profissional destemido, disposto a enfrentar os desafios das mudanças provocadas pela globalização e da informação. Todos esses desafios obrigam o professor a uma rápida e constante actualização, sob pena de se sentir ultrapassado, ou perder o comboio dos conhecimentos.

Pena é que a realidade de Luanda não tem sido essa, porquanto existem escolas com professores a lecionarem a língua portuguesa sem especialização na área o que tem dificultado decerto ponto a transmissão dos conhecimentos e fazendo com que os alunos cheguem ao ponto de protestarem a disciplina e língua portuguesa.

Existem professores em Luanda a lecionarem a cadeira de língua portuguesa sem ter a formação na mesma área de ensino, não possuindo para o efeito agregação pedagógica que lho habilite no ensino de português. Outrossim, existem professores formados na área do ensino de língua portuguesa, todavia por imperativo dos directores e dos directores pedagógicos, estes professores lecionam outras disciplinas. Esta atitude tem contribuído de certo modo na degradação do ensino do português em Luanda, fazendo com que os estudantes cheguem ao ensino médio com muitas debilidades, para não falarmos no ensino superior com dificuldades de diferenciar a análise sintática da análise morfológica. Estas dificuldades acentuam-se ainda quando se fala de classe de certas palavras básicas como nomes, adjectivos, pronomes, artigos, determinantes entre outras classes das mesmas.

Professores existem que não aceitam as visitas de ajuda e controlo por saber do vexame diante da inspecção por não possuir bases para se defender diante da inspecção escolar.

Daí que achamos urgente a introdução de novas técnicas e de estratégias para os professores que lecionam esta disciplina. Somos de opinião de que a melhoria na qualidade do ensino do português contribuirá, de certa forma, para a qualidade de ensino nas outras disciplinas.

Somos ainda de sugerir a quem de direito, que a cadeira da Língua Portuguesa, atendendo a sua especificidade, seja ensinada por professores formados na especialidade do ensino da mesma disciplina como forma de melhorar o processo de ensino/aprendizagem da mesma.

Atendendo ao vazio que se constata nesta área de ensino, sugerimos os seguintes métodos assim como as respetivas técnicas para o ensino da língua portuguesa em Luanda, em particular, e em Angola, em geral.

4.2. Sugestões de introdução de uma mudança nos métodos educativos.

Os métodos são as vias para se atingirem metas. Por esta razão sugerimos o seguinte quadro apresentado pelo Tavares (2007: p.44), onde estão representadas as mudanças exigidas:

Tabela 7 - Métodos sugeridos [Tavares (2007:44)].

Alfabetização	Literacias
Suportes Livros Manuais	Suportes Livro Matérias socias Cartazes Jornais Publicidades Ecrã do computador Mundo
Situação Pedagógica	Situação Quotidiana (inclui a pedagógica)
Operações Linearizar Decifrar	Operações Linearizar Decifrar Deslinearizar Associar Relacionar Contextualizar Sintetizar
Linguagens Verbal Escrita	Linguagens Verbal Escrita

	Oral Não verbal Icónicas Digitais Tecnológicas Científicas Multimodais
Processo Semasiológico Processos ascendentes Progressão	Processos Onomasiológico Processos interativos Ausência de progressão

Sim-Sim, Duarte e Feraz, citados por Azevedo (2010: p.119) defendem que o facto de ser falante de uma língua não garante o nível de conhecimento reflexivo e sistematizado da referida língua para poder ensiná-la. Ora, daqui decorre a necessidade de promover uma formação de qualidade para os professores, seja ao nível da formação contínua, por forma a garantir a contínua capacidade destes em conceptualizarem e justificarem o que pode e o que deve ser ensinado aos alunos em cada etapa do seu ciclo escolar.

Os professores, principalmente os de Luanda, devem possuir uma formação psicológica, e, neste âmbito, referimo-nos concretamente, em conhecimentos em psicologia da aprendizagem, psicologia social e a aquisição e desenvolvimento da linguagem, pela razão de que importa conhecer a personalidade e o desenvolvimento psicológico do sujeito destas aprendizagens.

Finalmente, uma pedagoga citada pelo Azevedo (2010: p.119) orienta que: “é fundamental que o professor possua uma sólida formação pedagógica, isto é, o domínio das técnicas e o conhecimento das metodologias mais importantes da pedagogia atual, pois mais do que ensinar, o professor deve ser capaz de facilitar as aprendizagens.”

Deve ainda, na ótica do mesmo autor, o professor ser detentor de uma formação pessoal e social, pela qual agirá e intervirá, de forma empenhada, na construção do futuro, que dos seus alunos quer da sociedade à qual pertence. Dai que o professor deve ser considerado como o principal veículo desses valores. Será ainda, em larga medida, um sujeito pluridimensional, alguém capaz de alterar mentalmente, formas de estar e formas de agir na e pela língua.

Na nossa visão, bem aplicados os métodos sugeridos estarão criadas as condições para que o professor consiga atingir os objetivos do processo de ensino/aprendizagem.

Nesta senda, Isabel Alarcão²⁰, citada por Azevedo (2010: p.122) defende que:

²⁰ Cf. AZEVEDO, Fernando José Fraga de, 2012: p.122.

Numa perspetiva construtivista do ensino, o aluno tem o direito e o dever de construir a sua caminhada na aprendizagem da língua. Tal significa que o professor, configurando-se não como o sábio que tudo conhece e domina, mas como participante no processo de ensino/aprendizagem (Tudor, 1996, p. 232), tem o dever de proporcionar ao aluno espaço de forma a este compreender:

O porquê da sua aprendizagem (as finalidades);
O quê da sua aprendizagem (conteúdos);
O como da sua aprendizagem (as estratégias).

Para concluirmos, achamos que se este contributo fosse aplicado, como forma a termos um ensino de Língua Portuguesa de qualidade em Luanda e no país, em geral, um bom professor transmite qualidade no ensino e qualidade no país.

4.3. O perfil do professor de língua portuguesa

O professor constitui, no processo de ensino-aprendizagem, um protagonista principal, em último caso o elemento facilitador das aprendizagens na renovação das práticas pedagógicas por parte do aluno. A ele compete igualmente muitas responsabilidades na renovação das práticas pedagógicas. É a ele que cabe a responsabilidade de operar a transformações profundas na sociedade e no mundo, em geral.

Consideramos, em função do acima exposto, que o professor determina tudo o que os alunos aprendem e que vai constituir o seu fator motivacional.

Deste modo, podemos afirmar que o sucesso ou insucesso do professor reflete-se nos seus alunos. São estes que determinam o desempenho do mesmo.

Atualmente, o professor deve olhar nos seus alunos como o núcleo do processo de ensino aprendizagem.

É tarefa do professor planificar o processo de ensino-aprendizagem. Cabe também a este pilar o processo de promover, socializar e valorizar na sala de aulas e não só um clima propício para o bom funcionamento deste processo de ensino-aprendizagem. É ainda tarefa deste, não só a planificação, como a execução e a aplicação de todo conteúdo planificado.

Antigamente, o professor era visto como o detentor dos conhecimentos e o aluno como um depósito de conhecimento, era ainda visto como o transmissor de conhecimentos e o aluno um mero recetor de conhecimentos, também era visto como o ator ativo e o aluno o ator passivo. Atualmente, espera-se um professor revestido na função de facilitador, ajudante, um guia e um que está disponível para comunicar com os seus alunos sempre que possível.

O professor deve hoje fazer com que os seus alunos sejam independentes, ativos, participativos, pensantes e colaboradores nos objetivos do professor.

A visão de Gomes (et al., 1991: Oxford, 1990) citado por Carrilho (2014: p.43), ao afirmar que:

Verifica-se que o reconhecimento de estratégias de aprendizagem e a condução na sua na adoção são requisitos essenciais dos professores durante os tempos que correm. Esta prática só será possível se os próprios professores forem capazes de abordar de forma

estratégica os conteúdos que se propõem a ensinar, segundo Simão: 2001), também citado por Carilho, na mesma página.

Assim, achamos que, como elo de ligação e facilitador acima de tudo, o professor deve propiciar, ou melhor, otimizar aos seus alunos um grande número de oportunidades possíveis no uso da língua fundamentalmente na sala de aula.

Espera-se um professor de português que encaminhe os seus alunos para uma aprendizagem estratégica deve conhecer intimamente os seus alunos as suas carências linguísticas, conhecer quais são os seus interesses e as suas motivações. Deste modo, o próprio professor poderá descobrir quais são as técnicas que os seus alunos podem usar através das várias observações objetivas dentro da sala de aula, claro com o auxílio do professor.

Para que tal se torne possível, Carilho (2014: p.44) ao sugere:

É a obrigação do professor conhecer, de forma aprofundada, as matérias com que trabalha e planejar cuidadosamente cada uma das aulas, tendo por base a última sessão. É de extrema importância que o professor seja capaz de levar para a sala de aula outro tipo de materiais, que atraiam a atenção e curiosidade dos alunos, que os motive e que desperte neles a consciência de que esses novos materiais se aproximam do uso da língua alvo em contextos externos à sala de aula. Verifica-se que se prendem professores mais criativos e que se adaptam com a facilidade a diferentes contextos de ensino, considerando-se que a ênfase é agora dada “qualit and importane of their relationship with” (Oxford, 1990:11)

É ainda responsabilidade do professor de língua instalar um ambiente sadio dentro e fora da sala de aula, tudo porque a relação entre alunos assim como o comportamento entre estes não é estável, cada aluno tem a sua forma de viver isoladamente e em grupo ou em equipa. É responsabilidade do professor criar bases para que predomine na sala de aulas um clima afável onde impera o espírito de partilha, o espírito de interajuda, a colaboração entre os alunos. Será efetivamente a colaboração entre eles que criará as bases para que haja competitividade, o ato de comunicar que por natureza é a ideia que deve ser fomentada pelo professor e que vai influenciar o aluno.

Finalmente, como defende Carilho (2014: p.45):

É necessário ter consciência de que a sala de aula é também um espaço cultural e, no caso concreto de uma L2, um espaço multicultural, onde alunos de diferentes origens, com diferentes motivações e atitudes perante a aprendizagem se relacionam. Na impossibilidade de proceder ao ensino da língua alvo ambientes onde o seu uso é efetivo e veicular, cabe ao professor recrear, sempre que possível e oportuno, estas mesmas situações, lembrando aos seus alunos que a hesitação e o erro são perfeitamente normais e até frequentes em situações de comunicação reais. Procura-se, desta forma, estimular o desenvolvimento da competência comunicativa por parte dos alunos.

Deste modo, o professor deve facilitar os objetivos no processo de ensino da língua tornando-os claros e explícitos de modo que os alunos consigam assumi-los e determinar os seus próprios objetivos e conteúdos.

É fundamental que o professor de língua possua uma sólida formação pedagógica, isto é, dominar as técnicas e os conhecimentos as metodologias mais importantes da pedagogia atual, porquanto, mais do que ensinar, o professor deve ser capaz de ser o facilitador das aprendizagens.

Conclusão

Como é sabido, Angola viveu durante longos anos sob um processo de colonização portuguesa. Durante este período, nem todos os angolanos estavam habilitados a falar o português. Mesmo os que estavam habilitados a falar o português também estavam sujeitos a discriminação, recebendo o nome de negros assimilados. A própria língua, em certo ponto, tomou a designação do português dos negros e designou-se como sendo “pretuguês”.

Reconhece-se também algum esforço empreendido pelo então governo português em impor a língua portuguesa em todo o território, todavia sem muito sucesso, visto que essa obrigação não era bem vista pela população das zonas rurais, onde as condições não eram as mesmas com a população que vivia nas zonas urbanas. Uma outra razão era as localizações geográficas das escolas e os interesses do governo português na altura. Quer isto dizer que as escolas eram colocadas nas zonas urbanas onde havia interesse dos colonizadores, o que inviabilizava os nativos ao acesso às escolas. É importante destacar que a escola, na altura, nunca tinha dado tanta importância às línguas indígenas faladas pelos alunos.

A interferência morfossintática do kimbundu no português falado em Luanda é o resultado da coabitação entre o português como língua do colonizador e o kimbundu língua regional dos habitantes de Luanda.

Tendo sido apresentada, nos capítulos anteriores, a descrição dos resultados da investigação, podemos afirmar que os objetivos, previamente estabelecidos, foram alcançados.

Em princípio, é importante referir que os resultados da descrição desta investigação ficam confinados aos estudos, não sendo o nosso objetivo fazer qualquer tipo de generalização. Desta forma, as conclusões obtidas requerem a confirmação, ou não, em outros estudos posteriores.

O estudo realizado nesta dissertação permitiu-nos alcançar os objetivos que foram estabelecidos: Como respeitar a diversidade das línguas kimbundu e portuguesa; aprofundar nos falantes o uso correto das mesmas línguas (kimbundu e português); pois, cada uma delas serve como mosaico cultural e linguístico tendo em conta as circunstâncias que estiveram envolvidas no mesmo contexto e que resultaram num país multilingue como Angola, assim, com o aprofundamento nos falantes das duas línguas deixamos algumas considerações que achamos úteis para os professores de língua portuguesa de Angola, em geral e de Luanda em particular. Quanto ao terceiro e o quarto objetivos, e tendo em conta os erros que verificámos nos monolingues tal qual como nos bilingues, conseguimos apresentar a norma do português europeu para que tais desvios não se registem com muita frequência, tanto nas pessoas letradas como nas não letradas, tanto mais que a língua portuguesa tem vários estatutos dentro do país (Angola) nomeadamente: língua oficial, língua de unidade nacional, língua da administração e ainda língua da escolarização e de integridade social. É imperioso que todos os que fazem uso dela o façam de forma racional,

guiando-se na norma da mesma. Ainda assim, é importante realçar que a necessidade de pensar na variedade do português que se adequa às necessidades do povo, em particular o angolano, deve respeitar os valores culturais. Ao contrário, o povo perde a sua língua, o que o obrigará a perder a sua originalidade, passando a adotar a cultura ou parte destes valores naquela que assimilou. Mateus (2010), citado por Suequel (2018: p.86) define a política linguística como:

“Conjunto de ações levadas a cabo pelas autoridades governamentais de uma comunidade, que visa beneficiar o indivíduo e a coletividade dos cidadãos que utilizam a língua, sendo que os cidadãos são os seus principais beneficiários no que caracteriza os planos e a utilização da língua”.

Achamos que o quarto e o quinto objetivos são aqueles que nos provam a mudança na aplicabilidade do foco da nossa dissertação. É, exatamente, sem desvalorizar os outros objetivos, onde centrou a nossa dissertação. Achamos importante identificar, para depois sugerirmos leituras, como forma de se assegurar na norma que os guia enquanto membros da mesma comunidade linguística.

O uso correto e racional da língua, tendo em conta as aplicabilidades da mesma ao longo do território nacional, e não só, facilita a comunicação em todas as vertentes da mesma comunidade linguística. Já o sexto objetivo apresenta o resumo das regras que se devem observar para evitar os sucessivos erros ou desvio que se verificam na construção da concordância nominal e verbal no português falado em Luanda, pois ainda deixamos para os professores da Língua portuguesa as inovações, em termos de metodologias, tendo em conta o contributo deixado para uma ótima intervenção educacional.

Partilhamos a visão de Suequel (2018: p.86), quando afirma que

“é importante que as políticas de uma língua devem estimular os falantes a compreenderem e sentirem que a língua que falam deve ser enriquecida e trabalhada por eles com entusiasmo, porque é uma autêntica característica da sua identificação, pois ela serve o quotidiano dos indivíduos e contribui para a sua realização como membro de uma sociedade”.

O reconhecimento de uma variedade linguística contribui para criar nos indivíduos um espírito de cidadania tolerante, nomeadamente, quando à variedade geográfica, sociocultural e idioleto. A Língua portuguesa em Angola tem funções extremamente importantes, tendo em conta aquelas a que nos referimos no ponto dez da introdução desta dissertação sobre o português como língua de unidade nacional. A língua portuguesa em Angola não se limita apenas na capacidade dos falantes nacionais comunicarem entre si, permite também o contacto com os outros membros das outras comunidades da língua portuguesa como é o caso da CPLP, daí que o português funcionar como um elo de ligação entre as diversas culturas e línguas.

Consideramos que é importante a coabitação das várias línguas no mesmo território, o que cria uma interferência linguística muito interessante, como se constata ao longo desta dissertação.

Depois de apresentadas as conclusões do estudo, não podemos deixar de falar em algumas dificuldades e impasses que foram surgindo ao longo da investigação desta dissertação. As limitações foram várias, apenas enumerarei as que mais se destacaram. A primeira foi a aplicação das normas técnicas na elaboração da mesma investigação, tudo pelo facto de a nossa realidade em termos de ensino ser completamente diferente da portuguesa. A segunda é referente à inserção dos dados do inquérito, pois, raramente, em linguística, na realidade angolana, se fazem inquéritos atendendo à situação que o país viveu. Alguns diretores das escolas receiam que o resultado do inquérito afete o cargo que desempenham, o que faz com que boa parte dos investigadores optem por temas que não os obrigue ao inquérito. Outras dificuldades prenderam-se à falta de obras de consulta e que falem especificamente da interferência do kimbundu no português. Adiciona-se a este fator a dificuldade mencionada no texto de sermos do Norte e com muitas dificuldades na pronúncia de muitas palavras, resultado da aquisição da L1, o kikongo. As limitações apresentadas tiveram, até certo ponto, alguma influência no estudo realizado, uma vez que gostaríamos de aumentar o número de inquiridos, o que não foi possível, atendendo à explicação anterior. Fica, assim, o desafio de trabalhar numa próxima investigação sobre outros elementos não abordados, atendendo à extensão do conteúdo em análise (concordância nominal e verbal).

Ao longo do desenvolvimento desta dissertação pudemos concluir que os desvios que se verificam na construção de frases na concordância nominal quanto verbal no português falado em Luanda é o resultado da interferência do kimbundu falado nesta cidade. Esta interferência no português não acontece só com o kimbundu, como defende Suequel (20018: p.85).

A interferência morfossintática do Cokwe no português em Angola é uma dinâmica da língua que está associada às necessidades comunicativas do contexto sociocultural e sociolinguístico do povo angolano. O português angolano demonstra as suas especificidades, estando em constante contacto com as línguas bantu por causa do fenómeno do bilinguismo e pelo facto de ser língua segunda de uma boa parte da população.

Tendo em conta esta diversidade, achamos ser urgente a produção de gramáticas normativas e descritivas das nossas línguas locais ou regionais de formas que os nossos alunos e não só, possam falar as mesmas com rigor científico.

Procurámos, dentro do trabalho, uniformizar os desvios no uso do português como norma europeia que têm sido frequente no português falado em Luanda tendo como principal causa a interferência do kimbundu.

Esperamos que este trabalho sirva como apoio aos professores de língua portuguesa e não só, também sirva para os outros profissionais ligados à área da educação, de modo a corrigir tais desvios.

Bibliografia

- AA.VV (2016) *Da Comunicação à Expressão - Gramática Prática de Português*, Lisboa Editora Raíz Editora.
- AA.VV (2003) *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa: Editoria Caminho.
- A.Bento (2012). *Investigação Quantitativa e Qualitativa: Dicotomia ou Complementaridade? Centro de Investigação em Educação, Universidade da Madeira*. Edições Asa.
- Adriano, Paulino Soma. (2014). *Tratamento morfossintático de expressão e estruturas frásicas do Português em Angola, divergências à norma europeia* . Évora: (Tese de doutoramento).
- _ (2015) *A Crise Normativa do Português em Angola: Cliticização e Regência Verbal: que Atitude Normativa para o Professor e o Revisor?* Luanda Editora Mayamba.
- Alexandre António da Costa Luís, et al (og.) *A Língua Portuguesa no Mundo: Passado, Presente e Futuro, Lisboa, Edições Colibri/ Universidade da Beira Interior*, pp 365-389.
- Alves, M. (2012) *Metodologia Científica*. Lisboa, Editora Escolar.
- Amorim, Clara e Sousa Catarina (2006) *Gramática do Português*, Lisboa, Editora Areal editores.
- Azevedo, Fernando. José Fraga de (2010). *Metodologia da Língua Portuguesa*, Porto, Editora Plural.
- Banza, Ana Paula e Gonçalves, Maria Filomena (2018) *Roteiro de História da Língua Portuguesa*, Évora Editora Cornelia Fischer.
- Bechara, Evanildo (2003) *Gramática Escolar da Língua Portuguesa*, Rio de Janeiro, Editora Lucena.
- Bechara, Evanildo. (2003) *Gramática Escolar da Língua Portuguesa com exercícios*, Rio de Janeiro, Editora Lucerna.
- Bechara, Evanildo (2009). *Moderna Gramática Portuguesa*. Rio de Janeiro, Editora Nova Fronteira 37ª Edição.
- Buca, J. (2018). *Gramática no Texto* . Covilhã: Templórios.
- Carrilho, A. R. (2014). *Aprendizagem Estratégica de Vocabulário em Português Língua Segunda e Português Língua Estrangeira* . Covilhã: Tese para obtenção do grau de Doutoramento em Letras.
- Chicuna, Alexandre. Mavungo. (2014). *Portuguesismos nas Línguas Bantu*. Lisboa: Edições Colibri.
- Cunha, Celso e Cintra, Luís F. Lindley (2000) *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Lisboa Edições João Sá Costa, 16ª edição.
- Cortesão, J. (1993). *História da Expansão Portuguesa*. Lisboa: Casa de Moeda.
- Costa, Teresa Manuela Camacha José da (2013) *Os Empréstimos das Línguas Bantu no Português Falado em Angola: Um Estudo Lexicológico da Variante Angolana*. Luanda, Editora Gráfico.

- Eduardo, Raposo B (2013). *Gramática do Português vol1*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian 1ª edição.
- Eliseu, André. (2008). *Sintaxe do Português*. Lisboa: Editora Caminho.
- Fernando, João e Ntongo, Zavoni (2002), *Angola: povos e línguas*, Luanda, editorial Nzila, Coleção Ensaio/Língua e Cultura.
- Francisco, M. (2010). Metodologia de Investigação na Educação [blogue]. Disponível em <https://miemf.wordpress.com/>. Consultado a 31.08.2019.
- Gonçalves, Pedro. (2018) *Variações Linguísticas Regionais em Angola: Implicações no Ensino do Português*. Covilhã: Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em estudos Lusófonos.
- José, Gilson Francisco. (2018). *Inclusão Cultural: Novas Práticas de Leituras*. Covilhã: Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em estudos Lusófonos.
- Pinto, José Manuel de Castro e Lopes, Maria do Céu Vieira (2004). *Gramática do Português Moderno*, Lisboa, Editora Plátano.
- Marconi, M., Lakatos, E. (2011). *Metodologia Científica*. (5ª ed.). São Paulo: Editora Atlas.
- Mateus, Maria Helena, A. M. (1989). *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa: Editoria Caminho.
- Maria Helena Mira Mateus, A. M. (2003). *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa: Caminho.
- Martinet, André. (1992). *Elementos de Linguística Geral*. Lisboa: Editora Livraria Sá da Costa.
- Máximo-Esteves, L (2008). *Metodologia: Questões teóricas-práticas. L., visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto Editada Porto Editora .
- Miguel, Daniela Afonso (2018) *Relatório de Estágio Motivação para Leitura no Contexto da Educação Pré Escolar*. Relatório para obtenção do grau de Mestre.
- Mingas, Amélia Arlete (2000) *Interferência do Kimbundo no Português Falado em Lwanda*, Edições Chá de Caxinde.
- Moreira, Vasco e Pimenta (2006) *Gramática de Português*, Porto editora Porto Editora.
- Pimenta, V. M. (2017) *Gramática de Português*, Editora Porto Editora.
- Pinto, José Manuel de Castro (2000) *Novo Prontuário Ortográfico*. Lisboa: Editora Plátano .
- Rocha, Maria Rocha (2017) *Gramática de Português do Ensino Secundário*, Porto, Editora Porto Editora.
- Suequel, Roque dos Reis (2018) *A Constituição histórica do Português de Angola Para uma Construção Morfossintática e interferência linguística com o Cokwe*. UBI: Dissertação de Mestrado
- Tavares, Clara Ferrão (2007) *Didática do Português - Língua Materna e não Materna no Ensino Básico*, Porto Editora Porto Editora.
- Tuckman, B. (2000) *Manual de Investigação em Educação: Como Conceber e Realizar o Processo de Investigação Em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Vilela, Mário (1999) *Gramática da Língua Portuguesa*. Coimbra: Editora Almedina 2ª Edição.
- Xavier, Maria Francisco e Maria, Helena Mateus (1990) *Dicionário de Termos Linguísticos*, Lisboa Editora Edições Cosmos.

Observatório da Língua Portuguesa (2016, Abril 7). *Angola: português é falado por 71,15% de angolanos (censo de 2014)*. Acedido em Observatório da Língua Portuguesa: <https://observalinguaportuguesa.org/angola-portugues-e-falado-por-7115-de-angolanos/>.

Anexos

Anexo I

Recomendações

Achamos interessante deixarmos as seguintes recomendações:

–Os professores devem incentivar os alunos a ler bons livros de língua portuguesa entre outros: gramáticas, compêndios, bom português, guias de verbos, entre outros.

–Colocar nos programas de língua portuguesa conteúdos relacionados com concordância a partir do I ciclo assim como os do II ciclo, quer seja ensino médio técnico ou não.

–As direções das escolas devem indicar como coordenadores de língua portuguesa, professores que tenham domínio e que possuam formação nesta área.

–As direções das escolas devem distribuir os horários aos professores que tenham uma formação na área de linguística portuguesa.

–Devem organizar-se e realizar-se seminários e jornadas científicas para superar as várias dificuldades que cada professor apresentar ao ministrar as aulas de língua portuguesa.

–Durante as aulas os professores devem ter uma especial atenção aos meninos que apresentarem problemas ligadas as diferentes áreas da linguística.

–Marcar e corrigir os trabalhos de escola na sala de aulas usando as diferentes ferramentas, para que os meninos com dificuldades possam superá-las em sala de aula, com apoio do professor e dos colegas.

–As tarefas devem ser marcadas de acordo com a idade dos alunos. Ao marcar as tarefas elas não devem parecer castigo ao ponto de o aluno não poder mais.

–Os professores devem marcar as tarefas tendo em conta os objetivos da mesma.

ANEXO II

INQUÉRITO DIRIGIDO AOS ESTUDANTES DA ESCOLA Nº 3032 e DO COLÉGIO EMIRAIS

(Respostas selecionadas para o nosso trabalho)

Classe: 7.^a à 12.^a Classe Idade _____

Sobre a concordância verbal responde:

1. Marque com V apenas as afirmações verdadeiras e com F as falsas.

1.1 Tu e ele são amigos

1.1 Tu e ele sois amigos

1.2 A maior parte dos alunos estava na sala de aulas

1.2 A maior parte dos alunos estavam na sala de aulas

1.3 Os angolanos que nasceram em 1988 deve fazer o registo eleitoral

1.3 Os angolanos que nasceram em 1988 devem fazer o registo eleitoral

1.4 Foram os estudantes quem escreveram o requerimento

1.4 Foram os estudantes quem escreveu o requerimento

1.5 Alunos, professores, diretores, ninguém acreditou no que se via no pátio da escola

1.5 Alunos, professores, diretores, ninguém acreditou no que se via no pátio da escola

1.6 Nós tivemos uma diretora.

1.6 Nós tivemos uma diretora

1.7 Nem um nem outro entregou o trabalho final.

1.7 Nem um nem outro entregaram o trabalho final.

2. Completa com os verbos entre parentes.

2.1 Um ou outro professor _____ (dá, dão)

Nem um nem outro _____ (quis/quiseram) receber o caderno

ANEXO III

INQUÉRITO DIRIGIDO AOS ESTUDANTES DA ESCOLA Nº 3032 e DO COLÉGIO EMIRAIS-
(Respostas selecionadas para o nosso trabalho)

Classe: _____ Idade _____

Sobre a concordância nominal responde

1 Completa as seguintes frases.

1.1 O Leandro e a Angelina são _____ (simpáticos/simpáticas).

1.2 A Cidália e a Olga são _____ (simpáticos/simpáticas)

1.3 E amo a noite _____ (solitária/solitário).

1.4 Vinham todos cobertos de _____ (negro/negra)

1.5 Bebeu um vinho champanhe _____ (chamado/chamada) amazonas.

1.6 Vossa Excelência é _____ (atencioso/atenciosa) homem/mulher

1.7 Vossa Excelência é _____ (atencioso/atenciosa) mulher/ homem.

2 Marca V nas verdadeiras e F nas falsas.

2.3 Acordo Luso-brasileiro _____

2.3 Amizade luso-brasileira _____

2.4 Estamos todos em alerta _____

2.4 Figura vinte e uma _____

2.5 Página uma _____

