

## As línguas africanas de Angola face à globalização

*Por: Filipe Zau\**



Um relatório de um perito da UNICEF, da área da psicologia social, que, há alguns anos atrás, trabalhou em Angola, relata-nos uma história verdadeira, que comporta um problema relevante e que constitui uma preocupação séria do ensino primário – o discurso pedagógico – que constitui, hoje, uma das principais razões para a introdução das chamadas “línguas nacionais”, quer como línguas de comunicação, quer como matérias de ensino, nos novos currículos de aprendizagem. Relatava, então, em 1989, José Afonso Baptista, o seguinte: “uma personalidade ilustre de Luanda, ao visitar um lar de transição na Província de Benguela, onde a língua nacional característica da região é o umbundu, adoptou uma menina de 2 anos que se lhe atirou aos braços. Dava assim o exemplo do caminho a seguir em relação a tantas crianças a quem a guerra ceifou os pais. Canjala deve o seu nome à terra onde nasceu e onde, por causa da guerra, ficou órfã. O umbundu é a sua língua materna. Na sua nova família, Canjala foi sempre tratada com todo o carinho mas, durante algum tempo, a mãe adoptiva não entendia a filha nem a filha entendia a mãe. A família que a adoptou não fala umbundu e Canjala não fala português. Foram longos meses de incompreensão. Chegou a altura de enfrentar a escola e Canjala foi matriculada na classe de iniciação, onde iria aperfeiçoar a língua portuguesa em conjunto com outras crianças. Logo se verificou que as suas capacidades de aprendizagem não eram iguais às dos outros alunos. Inconscientemente, Canjala temia o confronto com os companheiros. Tornou-se agressiva e a escola começou a tornar-se num tormento. Foi necessário repetir a classe de iniciação. Em 1989, Canjala frequentava a 1ª classe, mas as dificuldades continuavam e, mais uma vez, foi condenada a repetir o ano”.

Segundo a interpretação do perito da UNICEF, no seu relatório, o porquê desta situação deve-se ao seguinte: “no seu novo meio familiar encontrou, de facto, o carinho indispensável e as comodidades, que, certamente, não teria na sua família de origem. Porém, faltou-lhe uma coisa importante: a sua língua materna, suporte indispensável ao desenvolvimento mental. O corpo continuou a crescer, mas o intelecto parou, infelizmente, numa idade em que os atrasos são mais difíceis de recuperar. O desenvolvimento das capacidades mentais das crianças se opera, sobretudo, antes delas

entrarem na escola e a capacidade de aprendizagem das línguas, suporte indispensável para aquele desenvolvimento, é máxima por volta dos 3 ou 4 anos de idade”.

A grande maioria das crianças angolanas está privada de desenvolver ao máximo as suas potencialidades, com prejuízo evidente das crianças das classes sociais mais desfavorecidas. Nesta fase, segundo este consultor da UNICEF, qualquer criança pode aprender, num ano, dez vezes mais do que um adulto. Aos 4 anos a estrutura geral da língua materna está adquirida. As crianças que mudam de área geográfica, se mudam antes dos 4 anos, adquirem as marcas linguísticas (fonéticas, sintáticas, prosódicas) do novo meio. Mas, se mudarem depois dos 4 anos, manterão as características da região de origem. Logo, uma criança que com 1 ou 2 anos de idade perca os pais, mude de meio geográfico e linguístico e seja integrada num meio linguístico diferente, sofrerá, obviamente, atrasos no seu desenvolvimento. E isto, por razões de carácter político-militar, aconteceu a um grande número de crianças angolanas no passado. A única maneira de as salvar é integrá-las no meio linguístico de origem.

Em 1991, havia cerca de 50 mil crianças órfãs e abandonadas, das quais apenas 30 mil eram controladas em lares transitórios e definitivos pela então Secretaria de Estado dos Assuntos Sociais. A situação dos órfãos e deslocados de guerra acabou por se agravar ainda mais, na sequência da guerra fratricida que ressurgiu após as primeiras eleições presidenciais e governamentais, realizadas em Setembro de 1992. Com o regresso à guerra, a situação social da criança angolana deteriorou-se ainda mais e, em 1995, após o Protocolo de Lusaka, estimava-se, que já houvesse 1,5 milhões de crianças em estado de privação física ou condicionadas psíquica e emocionalmente e, dentre estas, 840 mil em condições particularmente difíceis. Entre finais de 1998 e o início de 2002, podemos certamente inferir, que muito mais crianças ficaram, do ponto de vista da aprendizagem, na mesma situação de Canjala.

Quando, segundo a UNESCO, de um total de 6.700 idiomas, “mais de metade se encontra em risco de extinção e a cada 15 dias desaparece uma forma de ouvir, falar, pensar e representar o Universo” por uma parte significativa da humanidade, leva-nos, necessariamente, a pensar na preservação, promoção e difusão do nosso próprio património linguístico. No âmbito de uma relação indissociável entre educação/cultura e sem minorar o progresso científico que se opera em todo o mundo, a globalização é, sobretudo, entendida como económica e tecnológica. Não cultural. Face ao processo de desenvolvimento da actividade económica e sócio-cultural dos países em desenvolvimento, não poderá a globalização ser entendida como algo “fatalista” e

“imobilizante” das dinâmicas culturais próprias dos Estados soberanos, sob pena destes perderem paulatinamente as suas referências identitárias e a sua própria autonomização.

Não pode haver educação sem suportes culturais que lhes sejam intrínsecos, nem promoção e difusão cultural, mesmo em países multiculturais e plurilingues, sem apoio de sistemas educacionais, já que a(s) cultura (s), a actividade laboral e o exercício pleno da cidadania constituem os fins de uma qualquer educação virada para um paradigma de desenvolvimento sustentado e endógeno. Como afirmou Paulo Freire na sua obra *Pedagogia da Autonomia; saberes necessários à prática educativa*, “todos nós somos seres *condicionados*, mas não *determinados*. Reconhecer que a História é tempo de possibilidade e não de determinismo, que o futuro, permita-se-me reiterar, é *problemático* e não inexorável”.

Face ao actual contexto imposto pela mundialização a economia, Paulo Freire considera imperioso, que o professor forme adequadamente, do ponto de vista técnico, os seus alunos, como condição *sine qua non* para a sua adaptação e sobrevivência. Porém, apesar da globalização impor uma tendência generalizada para a uniformização, no plano educativo torna-se de todo impossível criar um modelo uniformizado ou de “educação universal”. As sociedades encontram-se estruturadas em função de códigos sociais e interagem, em função dos seus membros, a partir de costumes, princípios, regras, formas de ser, que podem estar ou não fixadas em leis escritas. “A educação é, assim, o resultado da consciência viva duma norma, que rege uma comunidade humana, quer se trate da família, duma classe ou duma profissão, quer se trate dum agregado mais vasto, como um grupo étnico ou um Estado”. Como outras práticas sociais, a educação actua sobre a vida e o crescimento das diferentes sociedades em dois sentidos: no desenvolvimento das suas forças produtivas; e no desenvolvimento dos seus valores culturais. O modo como os homens se organizam para produzir os bens de que necessitam; a ordem social que constroem para conviver; a forma como estruturam a sua própria sociedade...; resulta do reportório de ideias e do conjunto de normas, que fazem com que uma determinada sociedade se possa reger de acordo com a sua própria dinâmica. Consequentemente, os professores/formadores acabam por funcionar de acordo com o tipo de educação que é pensado, criado e posto a funcionar. Não para uma espécie de “educação universal” que, segundo Emile Durkheim, “não pode nem deve existir”. Mas, sim, para cada sociedade real e histórica que, em determinado momento do seu desenvolvimento, cria e impõe o tipo de educação de que necessita.

**\* Doutorado em Ciências da Educação e Mestre em Relações Interculturais**

***In*, Jornal de Angola de 1 de Março de 2008**