

Línguas africanas e a pesquisa em História da África a partir do Brasil: um desafio em aberto

Felipe Barradas Correia Castro Bastos

Universidade Estadual de Campinas

Campinas - São Paulo - Brasil

felipebccbastos@hotmail.com

Resumo: Em que pesem os notáveis avanços proporcionados pela promulgação de leis voltadas à consolidação do campo de estudos africanos e afro-brasileiros no Brasil, a ausência de ensino de línguas africanas persiste como um entrave à realização de pesquisas em contextos africanos. Este texto tem por objetivo demonstrar teórica e metodologicamente a pertinência do treinamento linguístico para ressaltar a premência da implantação de cursos de línguas africanas em universidades brasileiras. Para tanto, a exposição articulou-se sobre recortes heterogêneos que situassem historicamente o interesse de instituições e indivíduos ocidentais na apreensão de línguas africanas, em particular a língua suaíli [*Kiswahili*], desde o estabelecimento do domínio colonial no continente à apropriação simbólica do suaíli em contextos marcados pela diáspora e pela discriminação racial como os Estados Unidos e o Brasil. O cerne da argumentação perpassa o aproveitamento das potencialidades simbólicas e metodológicas do ensino de línguas africanas no Brasil, contemplando uma reflexão acerca dos principais ganhos analíticos que podem advir de sua incorporação no campo da História da África no país.

Palavras-chave: História da África. Língua suaíli. Ensino de línguas africanas.

Introdução

A Lei Federal nº 10.639 de janeiro de 2003¹ foi promulgada para modificar a Lei nº 9.394 de dezembro de 1996² ao acrescentá-la um artigo que tornou “obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira” (Art. 26-A). Em seu parágrafo primeiro, foi instituída a inclusão de conteúdos decorrentes do “estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional” (§ 1º) em todo o currículo escolar. Este artigo incluído em 2003, por

¹ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em 27/04/2018. Dois vetos foram impostos ao texto original: o primeiro incidiu sobre o § 3º do Art. 26-A da Lei Nº 9.394, que estipulava que 10% do conteúdo programático anual ou semestral das disciplinas de História do Brasil e Educação Artística fossem dedicadas à temática afro-brasileira e africana ao nível do ensino médio; e o segundo removeu o Art. 79-A referente à realização de “cursos de capacitação para professores” na temática. Sobre as razões que embasaram os vetos, vide: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/Mensagem_Veto/2003/Mv07-03.htm. Acesso em 27/04/2018.

² Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em 27/04/2018. Esta lei foi responsável pelo estabelecimento das diretrizes curriculares que regem a educação nacional.

sua vez, foi alterado cinco anos mais tarde³ para abranger também a história e cultura indígenas.

Pode ser difícil estimar acuradamente a real extensão do impacto educacional e social decorrente dessas alterações legais, mas é necessário ter clareza sobre dois pontos. Em primeiro lugar, não é possível dissociar a promulgação da Lei Federal nº 10.639 do ativismo pregresso de várias gerações de pessoas envolvidas no movimento negro brasileiro em prol do reconhecimento da agência de africanos e afrodescendentes na formação do Brasil contemporâneo, bem como de seu envolvimento na luta contra desigualdades sociais e raciais historicamente constituídas⁴. Por consequência, é imprescindível considerar que o surgimento dos estudos africanos e afro-brasileiros no Brasil foi antecedido por reivindicações mobilizadas num campo de luta política.

Em segundo lugar, uma consequência fundamental da Lei Federal nº 10.639 foi dar fôlego a iniciativas institucionais ao fornecer amparo legal à formulação de políticas públicas voltadas à valorização de estudos históricos tangentes à África. Dentre vários exemplos, é possível destacar a própria oferta de disciplinas em cursos de graduação em licenciatura em História. Os dados levantados por Márcia Guerra Pereira (2012) em sua tese de doutoramento a respeito da criação das disciplinas de “História da África” no Brasil demonstram um aumento expressivo no número de professores dedicados a temáticas africanas em decorrência da Lei 10.639. Nas instituições federais de ensino superior e universidades estaduais do Rio de Janeiro, São Paulo e Bahia, instituições que compuseram a amostragem do levantamento realizado por Pereira (2012), enquanto onze professores foram contratados para assumir cátedras de História da África no período de 2002 a 2006, ingressaram trinta e sete no quinquênio subsequente (2007 – 2012). Estes números contrastam nitidamente com as contratações ocorridas num período três vezes maior (1986 – 2001) no qual haviam sido efetivados somente quatorze professores (PEREIRA, 2012, pp. 152 – 153).

Portanto, é inegável que nos últimos quinze anos que se seguiram à promulgação da Lei nº 10.639 houve uma expansão notória de oportunidades de pesquisa, ensino e extensão sobre temas concernentes à História da África e estudos da diáspora africana no Brasil. Seja por meio da admissão de professores e/ou por via de reformulações curriculares,

³ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em 27/04/2018.

⁴ Diversas publicações acadêmicas que antecedem a promulgação da Lei nº 10.639/2003 abordaram os efeitos maléficos do racismo na educação brasileira e demonstraram a atuação do movimento em pressionar por mudanças nas políticas educacionais. Para uma introdução ao tema, vide: CAVALLEIRO, 2000; PINTO, 1993; SILVA & GONÇALVES, 2000.

a inserção dos estudos africanos em cursos de graduação de História tem ocorrido por todo o país e tem impulsionado concretamente a realização de pesquisas de pós-graduação nessas áreas⁵.

Contudo, há diversos desafios que restam por serem superados. Um obstáculo não negligenciável dentre eles – e, admite-se, não exclusivo ao campo da História da África – é atender ao imperativo de divulgar os produtos interpretativos das pesquisas para além do âmbito universitário. A proposta deste texto, por outro lado, é apresentar circunstanciadamente um dentre esses desafios: a formação de centros que capacitem pesquisadores e educadores no Brasil a compreenderem línguas africanas. Buscamos demonstrar que apesar das notórias melhorias advindas das iniciativas propulsadas pela Lei nº 10.639 resumidas acima, o ensino de línguas africanas no país em nível universitário permanece deficitário e representa um entrave significativo à expansão qualitativa e temática dos estudos africanos no país.

A concepção desse artigo ocorreu por meio de uma reflexão calcada em dois pressupostos básicos. Primeiro, que o surgimento de novos imperativos políticos – neste caso, a defesa obstinada da historicidade de sociedades africanas e de sua pertinência em contextos marcados pela diáspora africana como o Brasil – alteram as maneiras de nos relacionarmos com o passado e as formas de narrá-lo no presente. Segundo, e diretamente relacionado ao primeiro, que restrições linguísticas impõem obstáculos à atividade dos historiadores não somente ao restringir o desenvolvimento de debates historiográficos transnacionais, mas ao limitar as próprias possibilidades de análise documental (BERG, 2013, p. 13). Sendo o levantamento, análise e interpretação de fontes históricas etapas fundamentais na construção de conhecimento histórico conducente à demonstração crítica da historicidade de sociedades africanas, concebemos assim a urgência em possibilitar o acesso a fontes históricas veiculadas em línguas africanas, sejam elas escritas ou orais, a partir do campo de estudos africanos no Brasil.

Para expô-lo mais claramente, o argumento central defendido aqui é de que não se trata apenas da necessidade de expandirmos o campo de estudos africanos no Brasil tornando-o permeável ao estudo de fontes orais ou propiciar a inserção e trânsito de pesquisadores brasileiros em trabalhos de campo na África, tarefas essas facilitadas pela capacitação linguística. Trata-se principalmente de assinalar que as pesquisas conduzidas

⁵ Os 62 professores de História da África ativos em instituições federais de educação superior e em universidades estaduais paulistas, cariocas e baianas em 2012, somados a outros professores que não foram contratados para ministrar disciplinas de História da África, mas que passaram a atuar academicamente no campo, foram responsáveis por orientar 191 dissertações de mestrado entre 2005 e 2012. Vide: PEREIRA, 2012, p. 185.

no Brasil sobre História da África podem usufruir do acesso a fundos documentais redigidos em línguas africanas cujo potencial analítico permanece pouco explorado.

Diante dessas considerações iniciais, apresentamos a seguir uma reflexão voltada a suscitar esforços em prol da difusão do ensino *de* línguas africanas bem como incentivar a pesquisa com fontes *em* línguas africanas. Num primeiro momento, propomos uma apreciação sobre diferentes concepções históricas que já guiaram o interesse de pessoas e instituições ocidentais para com essas línguas de maneira a embasarmos criticamente sua relevância histórica, teórica e simbólica para contextos não-africanos. Para tanto, expomos como o domínio das falas de povos africanos foi inicialmente reputado como um imperativo estratégico na ocasião da colonização da África para, na sequência, tratar da apropriação simbólica de certas línguas africanas em contextos marcados pela discriminação racial como os Estados Unidos e o Brasil. Na conclusão esboçamos considerações de caráter metodológico para indicar duplamente a viabilidade e as vantagens provenientes da aplicação instrumental de conhecimento linguístico na execução de pesquisas históricas sobre a África.

Por fim, é necessário ressaltar que não temos por objetivo tecer elucubrações sobre “línguas africanas” genericamente concebidas enquanto tais, uma vez que este procedimento inevitavelmente elidiria tanto a complexidade histórica como a diversidade linguística⁶ própria de contextos africanos. Para evitar o uso problemático de uma designação genérica selecionamos a língua suaíli⁷ como fio-condutor desta exposição. A aplicação desse recorte temático-linguístico nos permite dar o enfoque necessário à narrativa acerca dos diferentes fatores que estiveram por trás do interesse por línguas africanas, por um lado, e por outro articulá-la na segunda parte à exposição dos ganhos analíticos que podem advir da análise de fontes escritas em línguas africanas.

⁶ Das aproximadamente 2000 línguas faladas no continente africano, quatro contam com mais de 30 milhões de falantes cada: árabe, amárico, hauçá e o suaíli (MUGYABUSO, 2015). No entanto, desconsideramos para os fins argumentativos deste texto a língua árabe como “língua africana” em razão da inexistência de consenso acadêmico sobre sua classificação como tal. Para uma defesa da língua árabe como uma língua africana, vide: MAZRUI & MAZRUI, 1998, pp. 162 – 163. O filósofo Kwame Anthony Appiah, por outro lado, equiparou a língua árabe às línguas francesa, inglesa e portuguesa em sua breve crítica sobre a situação linguística dos países da África subsaariana (APPIAH, 1997, pp. 19 – 21).

⁷ Não há padronização vigente em língua portuguesa para designar o *Kiswahili*, língua banta estimada em mais de 80 milhões de falantes espalhados por vastas porções do território africano, em particular na África oriental. Os falantes de suaíli enquanto língua primeira (L1) e língua segunda (L2) estão predominantemente concentrados numa faixa costeira que se estende do sul da Somália ao norte de Moçambique, estendendo-se à quase totalidade do território da atual República Unida da Tanzânia, partes do interior queniano, e para além da região lacustre de Uganda, Ruanda e Burundi, e o leste da República Democrática do Congo. Para debates a respeito das definições da “suailifonia”, estimativas de falantes e sua expansão geográfica, vide: ROY, 2013 e HEINE, 1970.

Línguas africanas para quê e para quem? Aspectos práticos e simbólicos da capacitação linguística

O desenvolvimento do interesse pela decifração e ensino de línguas africanas no Ocidente é um fenômeno que data do século XIX e que esteve intimamente associado à atividade evangelizadora europeia no continente africano, de um lado, e de pesquisas conduzidas por linguistas europeus, de outro (FABIAN, 1986, p. 15 – 20). Por mais que muitas das primeiras compilações glóssicas de línguas africanas tenham sido aplicadas para facilitar o proselitismo cristão a populações “nativas”, não é possível atribuir sua existência a um mero diletantismo missionário e nem à devoção acadêmica em nome da erradicação de um “Grande Desconhecido”, na expressão empregada por um linguista britânico em 1883 (WESTERMANN, 1939, p. 12)⁸. Em seu estudo sobre os interesses que nortearam a atuação de colonialistas belgas no Congo em matéria de política linguística, o antropólogo Johannes Fabian afirma que nenhuma dessas atividades esteve politicamente descompromissada: publicações pioneiras como a *Polyglotta Africana*, escrita pelo missionário alemão Sigismund Koelle em 1854, ocorreram em geral com o patrocínio de associações diretamente interessadas na exploração econômica do continente africano, ao passo que muitos linguistas europeus eram financiados por instituições que estavam a serviço dos governos coloniais que se consolidavam na virada do século XIX ao XX (FABIAN, 1986, p. 19).

Uma dessas instituições é particularmente elucidativa do papel central da questão linguística no âmbito da empreitada colonial europeia na África: o Instituto Internacional de Línguas e Culturas Africanas (doravante na sigla em inglês, IALC)⁹. Fundada em Londres em junho de 1926 com o intuito de conduzir investigações antropológicas e linguísticas sobre povos africanos, seu conselho executivo era composto por homens de grande influência na política colonial de seus países, como Gustave Julian e Maurice Delafosse, então ex-governadores da África Ocidental Francesa; linguistas como Dietrich Westermann e Carl Meinhof; para além de ser presidido por ninguém menos célebre nos círculos colonialistas da Grã-Bretanha que Sir Frederick Lugard (1928). Dotado desses recursos humanos e econômicos, não é surpreendente que o IALC tenha se tornado

⁸ Ele próprio um linguista e missionário europeu, Dietrich Westermann referiu-se às palavras enunciadas por Robert Needham Cust – quem, por sua vez, havia sido administrador colonial na Índia britânica antes de se dedicar a pesquisas linguísticas – sobre o “Great Unknown” representado pelo desconhecimento europeu sobre as línguas africanas.

⁹ Tradução livre do original “International Institute of African Languages and Cultures”.

rapidamente um dos principais centros internacionais para estudos africanos à época (L'ESTOILE, 2007, p. 95).

Num período em que estava consolidada a presença europeia por todo o continente africano, em contraste com a época das primeiras investigações linguísticas conduzidas predominantemente por missionários no século anterior, os indivíduos envolvidos no IALC estavam interessados na expansão e aprofundamento dos estudos de línguas africanas como parte de uma estratégia mais ampla de suporte à colonização. Na visão expressa por Lugard em 1928, as pesquisas realizadas, financiadas e postas em circulação com os meios providos pelo IALC deveriam ser postas a serviço “das tarefas práticas que estão sendo executadas na África” (LUGARD, 1928, p. 2)¹⁰.

Uma das primeiras questões apresentadas ao IALC dizia respeito à preparação de princípios que pudessem ser aplicados para padronizar a ortografia das línguas africanas faladas nos domínios europeus. O objetivo principal dessa empreitada, ao menos para Lugard e outros membros proeminentes do *Colonial Office* britânico, era munir os administradores coloniais dos melhores meios para ter “uma compreensão minuciosa da mente africana” (LUGARD, 1928, p. 2 – 3). O discurso feito pelo ministro das colônias britânico, Leopold Amery, na ocasião da inauguração do IALC em Londres é elucidativo das finalidades que norteavam esses esforços e foi indicado por Lugard anos mais tarde como um “excelente resumo” das intenções do Instituto. Recordando e se subscrevendo ao discurso de Amery, Lugard afirmou que para evitar que a chegada da “civilização moderna” à África resultasse “desastrosa” para os africanos, atenção particular deveria ser dada à educação dos “nativos” num processo no qual:

A própria língua dos povos deve ser usada como um instrumento de educação para criar deles bons homens e cidadãos. Língua (disse ele) era pensamento [...]. Nesse sentido era verdade que a língua do Nativo era a sua alma, e os apelos a ele devem ser através de sua alma (LUGARD, 1928, p. 11 – 12).

A ideia de que o acesso à “mente africana” deveria se dar por meio do emprego de línguas africanas com a finalidade de inculcar valores tidos por desejáveis na perspectiva do colonizador não gozava de consenso universal dentre colonialistas europeus. A atuação do Estado português nos territórios africanos sob sua jurisdição esteve pautada no princípio inverso, isto é, de que a aquisição da língua portuguesa por parte dos contingentes populacionais africanos era parte indispensável da missão “civilizadora” que animava aqueles inclinados em ver prosperar os interesses portugueses na África (MACAGNO,

¹⁰ Para atender à expediência narrativa deste artigo, todas as citações textuais oriundas de textos redigidos em língua estrangeira foram livremente traduzidas para o português.

1996, p. 71). Mas a estrutura do argumento não se esquivou das mesmas linhas gerais que tinha a língua enquanto instrumento veicular das proposições coloniais. E apesar da defesa de Amery afirmar que línguas africanas tinham algum valor instrumental a ser explorado, o prestígio da língua do colonizador não foi de modo algum ameaçado (APPIAH, 1997).

Excede as dimensões desse trabalho incorporar os debates de estudiosos que se debruçaram sobre o tema da “profunda ambivalência” (LAITIN, 1992, p. 51) representada pela permanência de línguas europeias como línguas oficiais da maioria dos países africanos independentes, cujas discussões orbitam significativamente ao redor do tema do “instrumentalismo linguístico” (BASTOS, 2018, pp. 76 – 103). No entanto, é preciso reiterar a necessária cautela para que não se dote algumas línguas do poder absoluto de libertação ou opressão cultural (MAZRUI & MAZRUI, 1998, p. 55) sem deixarmos de reconhecer que o primado político e cultural de línguas europeias no continente produziu uma notável “devastação psicológica e cultural” (LOPES, 2015, p. 211) ao perpetuar relações hierárquicas instauradas com o colonialismo.

De qualquer forma, é importante salientar que o IALC não consistiu numa plataforma internacional homogênea de linguistas, antropólogos, missionários e administradores coloniais. Como indicou Benoît de L’Estoile, abundaram discordâncias não somente resultantes de rixas entre os países envolvidos, com alguns governos pouco dispostos a financiar pesquisas realizadas em possessões africanas de potências rivais, mas também discordâncias de natureza metodológica (L’ESTOILE, 2007, p. 111). Mesmo assim, assinala-se que os critérios que nortearam o ímpeto pela decodificação e ensino de línguas africanas em contextos coloniais estiveram predominantemente centrados na sua aplicação prática em situações que exigiam, no limite, que ordens dadas por administradores, capatazes e oficiais militares europeus fossem compreendidas por africanos subordinados. Como declarou um industrialista belga alocado no Congo num documento enviado a Bruxelas elencado por Fabian, “[s]erá sempre muito difícil para o europeu exercer autoridade sobre os nativos se ele não possui suas línguas” (FABIAN, 1986, p. 56). O *domínio* das falas usadas pelos colonizados era, portanto, tido em várias instâncias como ferramenta necessária no exercício da *dominação* colonial.

A instalação de missões cristãs e a realização de expedições militares por toda a África oriental a partir da segunda metade do século XIX colocaram europeus em contato com a língua suaíli¹¹, língua franca prevalecente desde a costa queniana até o norte de

¹¹ É problemático falar em “uma língua suaíli” antes da criação do “suaíli padrão” [*kiswahili sanifu*], fruto da planificação linguística conduzida principalmente nas primeiras décadas do século XX no âmbito do colonialismo da África Oriental Britânica. É suficiente apontar nestas linhas à existência de diferentes formas

Moçambique e em enclaves comerciais espalhados entre essa zona costeira e a região lacustre da África central. Atentar às minúcias dos processos históricos responsáveis pela expansão continental da língua suaíli excede os objetivos deste texto¹², mas para nossos propósitos basta elencar que logo se reconheceu seu potencial instrumental para fins catequéticos (WHITELEY, 1969, p. 55), comerciais (MAZRUI & MAZRUI, 1998, p. 173), ou após o advento da subjugação colonial, como meio linguístico para facilitar a tarefa de exploração de grandes contingentes de mão-de-obra coercitivamente arregimentada (FABIAN, 1986, p. 28).

A repressão violenta à resistência armada africana no curso da colonização de territórios como o Quênia, Tanganyika¹³ e Uganda foi seguida cedo ou tarde por medidas administrativas tomadas para resolver os problemas decorrentes da governança de populações multilíngues. Esses problemas, historicamente concebidos pela alcunha de “questão linguística”¹⁴, dizem respeito às escolhas feitas por parte de uma entidade estatal sobre quais línguas (ou qual língua) poderiam ser empregadas na burocracia, na imprensa, na vida pública e nos sistemas educacional e jurídico da sociedade governada por dada entidade.

Nesses três territórios mencionados, enquadrados sob a égide do colonialismo britânico após a cessão do Tanganyika à Inglaterra com a derrocada do Império Alemão em 1918, a língua suaíli recebeu significativa atenção por parte de administradores interessados em manipulá-la para servir às exigências práticas de comunicação com os chefes das jurisdições “nativas” (MAZRUI & MAZRUI, 1998, p. 127). Os esforços de missionários europeus pela latinização do suaíli – anteriormente escrito em grafia árabe – culminaram na tradução do livro da Gênese ao suaíli e na publicação do primeiro dicionário sistemático dessa língua em 1847 e 1850, respectivamente (ROY, 2013, p. 109; WHITELEY, 1969, p. 49). Ao tornar inválidos para fins burocráticos quaisquer documentos redigidos em alfabeto árabe, o suaíli latinizado foi consolidado no Tanganyika

dialetais de suaíli com razoável inteligibilidade mútua espalhadas pelas zonas costeiras da África oriental, tais como o *Ki-Mvita* e o *Ki-Unguja* em Mombaça e Zanzibar respectivamente.

¹² Para uma introdução à história da língua suaíli no contexto da África oriental, em particular sua expansão pelo interior em decorrência da atuação de caravaneiros suaílis vinculados ao comércio com o sultanato omani de Zanzibar, vide: WHITELEY, 1969.

¹³ Nome utilizado até meados de 1964 para fazer referência à porção continental da atual República Unida da Tanzânia.

¹⁴ A própria noção de “questão linguística” decorre, em primeiro lugar, do pressuposto de que o multilinguismo é inerentemente problemático e potencialmente nocivo à existência de Estados-Nação modernos. Para uma definição conceitual eurocêntrica que compartilha desse pressuposto, ver: OSTROWER, 1965, pp. 589 – 597. Para perspectivas críticas da validade universal desse pressuposto, ver: MAZRUI & MAZRUI, 1998; APPIAH, 1997; e THIONG’O, 1993.

alemão em 1907 (HEINE, 1970, p. 90) e empregado extensivamente na comunicação oficial entre europeus, funcionários africanos e as forças policiais e militares coloniais. Na ocasião do estabelecimento de circunscrições administrativas britânicas nessa colônia no início da década de 1920, os novos ocupantes saudaram os esforços alemães pregressos em generalizar o emprego do suaíli, o que tornara possível a comunicação por escrito entre “todos os chefes de aldeia e receber deles relatórios escritos em suaíli” (WHITELEY, 1969, p. 60 – 61).

O advento da inserção do Tanganyika e do arquipélago de Zanzibar na chamada África Oriental Britânica, que os incorporou ao domínio britânico exercido sobre o protetorado de Uganda e a colônia real do Quênia, foi seguido de resoluções em prol da institucionalização do suaíli enquanto língua franca colonial. Em 1928 os governantes desses territórios enviaram representantes para uma conferência sediada em Mombaça para debaterem acerca da normatização gramatical e ortográfica que resultasse num “suaíli padrão”, medida reputada necessária para a preparação massiva de dicionários e livros didáticos a serem empregados nessas colônias (WHITELEY, 1969, p. 82).

Ora, era precisamente para auxiliar esse tipo de empreendimento colonial que o IIALC havia sido fundado em Londres dois anos antes. Nesse sentido, é muito significativo que o linguista alemão Carl Meinhof, um dos membros fundadores do IIALC, tenha participado na conferência de Mombaça para prestar consultoria às atividades de padronização linguística do suaíli (HEINE, 1970, p. 95). A atuação do professor Meinhof – como ele era aparentemente conhecido nos círculos acadêmicos e colonialistas europeus (MEINHOF & JONES, 1928) – nas articulações do governo britânico para adaptar a língua suaíli para o contexto colonial da África oriental é ilustrativa das finalidades pragmáticas que estiveram presentes no envolvimento entre a linguística e o colonialismo.

Porém, antes de tecer considerações conclusivas sobre o pragmatismo colonial na apreensão e emprego de línguas africanas é fundamental destacar duas ressalvas. Em primeiro lugar, o intervencionismo linguístico dos estados coloniais – em particular o alemão, britânico e belga – foi marcado por discordâncias internas acerca das diferentes abordagens possíveis para solucionar as “questões linguísticas” de cada colônia. O processo de latinização do suaíli e seu emprego paulatino como língua franca oficial no Tanganyika alemão, por exemplo, ocorreu sob protesto de diversas entidades missionárias receosas de que a difusão da língua suaíli fosse acompanhada da expansão do islã (HEINE, 1970, p. 91), ao passo que o estudo de Fabian (1986, p. 87) nos revela a existência de um contencioso debate que se arrastou por décadas sobre o lugar a ser dado às línguas francesa, inglesa, suaíli, tshiluba e lingala no Congo belga.

Em segundo lugar, é imprescindível considerar iniciativas e respostas africanas aos esforços de manipulação linguística empreendidos no decorrer da colonização. Por exemplo, a gramática do suaíli padronizado resultante dos debates conduzidos entre administradores, missionários e linguistas brancos como os de Mombaça não foi aceita acriticamente por parte dos setores letrados e iletrados da população não-europeia da costa do Quênia e Tanganyika, que usavam suas próprias formas escritas e verbais de comunicação em suaíli havia séculos (WHITELEY, 1969, p. 87). Além disso, a aplicação de políticas de língua pró-suaíli fora das regiões costeiras, como o interior queniano e o protetorado de Uganda, foi tenazmente resistida por alguns grupos africanos demograficamente numerosos e politicamente articulados como os Luo, Kikuyu e Baganda (HEINE, 1970, p. 93).

Nossa exposição até aqui buscou delinear uma das características do interesse ocidental por línguas africanas desde o século XIX até meados do século XX: sua aplicabilidade às situações coloniais. Seja para promover a catequese ou a escolarização primária dos “nativos” em línguas africanas, ou para dotar instituições nas metrópoles de cursos de línguas africanas capacitadas para preparar agentes coloniais antes de serem despachados para o campo (BLOMMAERT, 2014, p. 49), um fator fundamental no surgimento da linguística africanista foi seu pragmatismo.

Mas seria equivocado afirmar que o interesse por línguas africanas tenha sido pautado exclusivamente para servir a finalidades práticas. Há outro aspecto que assume dimensões cruciais para contextos americanos: a função simbólica de línguas africanas enquanto elemento de afirmação identitária. Elencamos na sequência dois exemplos representativos da centralidade conferida a línguas africanas nesses contextos por meio de uma exposição acerca da expansão de cursos de língua suaíli em universidades dos EUA na segunda metade do século XX; e uma breve incursão na atividade acadêmica e parlamentar de Abdias do Nascimento que o levou a propor, durante seu mandato parlamentar no Senado Federal, um projeto de lei (PLS 75/1997) que previa a inclusão de duas línguas africanas no currículo escolar brasileiro.

Nos Estados Unidos ocorreu a partir da década de 1960 um crescimento exponencial no número de alunos matriculados em cursos de línguas africanas, em particular para o estudo das línguas ioruba, hauçá e suaíli (TEMU, 1992, p. 534). Destas três, o suaíli encabeçou a lista por uma larga margem: quase emparelhado ao ioruba em número de alunos no ano de 1960, em 1962 havia mais de dez estudantes de suaíli para cada estudante de ioruba – respectivamente 123 e 17 (TEMU, 1992). Dados compilados pela *Modern Language Association of America* nos permitem acompanhar esse crescimento para os anos seguintes. Em 1958, aparentemente quando as estatísticas desse gênero começaram a ser

coletadas, havia somente quatro estudantes de suaíli em todo ensino universitário dos Estados Unidos. Dez anos mais tarde foram contados 608 alunos matriculados em 29 universidades de 11 estados norte-americanos¹⁵. Em 1974 essa quantidade dobrou para 1.694 alunos, atingindo um ápice de 2.225 matriculados em 1977. No mesmo período, os cursos de língua ioruba e hauçá não ultrapassaram uma centena de alunos matriculados cada.

Muitos fatores podem ser apontados como corresponsáveis pelo desenvolvimento vertiginoso experimentado pelos centros de estudo de suaíli nos Estados Unidos durante as décadas de 1960 e 1970, embora sejam necessárias mais pesquisas para determiná-los com precisão. Por ora, é seguro assumir que confluíram para o crescimento do interesse pela língua suaíli a difusão de ideologias pan-africanistas pela África e pela diáspora durante o alvorecer da independência da maioria dos países africanos; a militância política do movimento negro norte-americano em tempos de luta por direitos civis; e o lugar prestigioso conferido à Tanzânia entre intelectuais ocidentais nesse período em razão do carisma de seu primeiro presidente, o “professor” [*mwalimu*] Julius Kambarage Nyerere, e dos ecos da filosofia política de seu partido pautada no socialismo desenvolvimentista de *Ujamaa*¹⁶.

Mas o que nos interessa ressaltar aqui é que para além do crescimento quantitativo no número de estudantes de suaíli em universidades norte-americanas jaz o uso simbólico dessa língua em contextos marcados pela diáspora africana e pelo combate aos efeitos nefastos da discriminação racial. Como destacou L. M. Temu, várias palavras em suaíli foram efetivamente incorporadas ao léxico de escritores e militantes do movimento negro estadunidense em razão de seus “significados especiais” para a comunidade afro-americana (TEMU, 1992, p. 543). Nesse sentido, palavras como *Umoja*, *Uhuru*, *Ujamaa*, *Kujichagulia* e *Kujitegemea* – respectivamente “unidade”, “liberdade/independência”, “socialismo africano” [*familyhood*], autodeterminação e autoconfiança – foram atribuídas de valores simbólicos tidos por representativos da cultura africana e da identidade diaspórica.

A proeminência da língua suaíli em relação a outras línguas africanas nos Estados Unidos, portanto, se deveu em grande medida ao “poder simbólico” (MOSHI, 2006) que lhe foi atribuído pelo movimento negro desde os anos 1960, o que pode ter propulsionado o

¹⁵ MODERN LANGUAGE ASSOCIATION OF AMERICA, Language Enrollment Database, 1958–2016. Disponível em: https://apps.mla.org/flsurvey_search. Acesso em 29/05/2018. Neste banco de dados não há informações sobre a proveniência dos quatro alunos matriculados em 1958 e nem qual instituição ofertou-lhes o curso.

¹⁶ A afeição desposada entre acadêmicos, intelectuais e movimentos políticos com a Tanzânia pós-colonial na década de 1960 e a consequente aclamação acrítica de suas políticas desenvolvimentistas de caráter socialista foi pejorativamente designada por Ali Mazrui como “Tanzafilia” (MAZRUI, 1967).

interesse em aprendê-la como busca pela afirmação identitária afro-centrada (DEUSENSCHOLL, 2003, p. 222). De qualquer forma, é possível concluir que a apreensão do suaíli incorreu, nos EUA, num arcabouço simbólico que esteve imbricado em esforços mais amplos em prol da “celebração da cultura negra” (CUSTÓDIO, 2011, p. 87) naquele país.

É precisamente nesse contexto em que podemos inserir o interesse de um artista e intelectual brasileiro negro, Abdias do Nascimento, pela língua suaíli. Nascimento foi contemplado com uma bolsa para viajar aos Estados Unidos em 1968 e lá teve a oportunidade de participar em diversos círculos de militância negra daquele país (ibid. p. 63). Ultrapassaria os limites analíticos deste trabalho contemplar uma discussão sobre o desenvolvimento das reflexões de Nascimento que culminaram na publicação de livros como *O Quilombismo*. Nosso objetivo está em apontar para sua defesa explícita da língua suaíli como um dos pontos doutrinários expressos em sua proposta conceitual desde a década de 1980. Num artigo publicado em inglês dedicado à divulgação da “filosofia histórico-científica” representada pela ideia de “Quilombismo” (NASCIMENTO, 1980, p. 162), Nascimento incluiu o suaíli em seu “ABC do Quilombismo”:

“Suaíli é uma língua de origem banta, influenciada por outras línguas, especialmente o árabe. [...] Ela foi escolhida por inúmeros encontros de professores e escritores como a língua franca internacional dos africanos para superar as barreiras coloniais criadas pelo uso do francês, inglês, português ou espanhol entre povos africanos. Afro-brasileiros precisam aprendê-la urgentemente” (NASCIMENTO, 1980, p. 166).

Sua recomendação expressa pela aprendizagem dessa língua por parte dos negros brasileiros é bastante significativa do caráter simbólico de que tratamos aqui. A inserção do suaíli na militância política de Abdias do Nascimento pode ser interpretada como componente de um antídoto à histórica proscrição da África no Brasil, a qual bania ao oblívio “qualquer apreciação ou respeito pelas culturas, artes, línguas, sistemas econômicos ou políticos, ou religiões da África” (NASCIMENTO, 1980, p. 142).

Aproximadamente uma década após seu retorno ao Brasil, Nascimento se tornou senador da República e fez uso de seu cargo para empreender mudanças legislativas que visassem combater o racismo e sanar a ignorância generalizada sobre a África no país. Voltamo-nos aqui à análise do Projeto de Lei do Senado nº 75 de 1997 (doravante PLS 75/1997) de sua autoria, que dispunha sobre “medidas de ação compensatória para a implementação do princípio de isonomia social do negro” (SENADO FEDERAL, 1997, p. 440).

Sua proposta central orbitava em torno da instauração da obrigatoriedade de que todos os cargos de órgãos da administração pública, sociedades de economia mista, forças

armadas e empresas privadas fossem compostos por pelo menos 20% de homens negros e 20% de mulheres negras, para além de garantir a preferência na admissão de candidatos negros cuja qualificação fosse idêntica à de concorrentes brancos por meio de fiscalização quinquenal a ser conduzida pelo Ministério do Trabalho (SENADO FEDERAL, 1997, p. 440). Em suma, o PLS 75/1997 foi formulado para dotar o Estado brasileiro de meios para intervir energicamente na desigualdade social, educacional e discriminação racial sofrida por afrodescendentes no Brasil, documentadas na justificação apresentada quando da submissão do projeto à Comissão de Constituição e Justiça do Senado Federal.

O PLS 75/1997 também incidia sobre o âmbito educacional. Podemos encarar seu Artigo 7º, concernente à incorporação das “contribuições positivas dos africanos e seus descendentes à civilização brasileira” e “das civilizações africanas” nos cursos de história em todos os níveis de ensino, como similar às disposições posteriormente contidas na Lei 10.639/2003 (SENADO FEDERAL, 1997, p. 440). Mas o que interessa aos nossos propósitos aqui é resgatar a sexta disposição prevista nesse artigo: a formação de um grupo de trabalho pelo Ministério da Educação para viabilizar a inclusão das línguas “yoruba e Kiswahili” no currículo escolar nacional. Mesmo que propostas “em regime opcional” (SENADO FEDERAL, 1997, p. 441), é particularmente significativo que Abdias do Nascimento tenha perseguido a ideia de difundir o ensino de línguas africanas no país como parte de sua estratégia de corrigir a ausência da história dos povos africanos na educação nacional e implementar o “direito à isonomia assegurada pela Constituição” (SENADO FEDERAL, 1997, p. 443).

Antes de ser engavetado em decorrência do término do mandato de Nascimento em 1999, o PLS 75/1997 foi objeto de alguma controvérsia na imprensa da época, com reflexos na atividade parlamentar de comissões do Senado (SENADO FEDERAL, 1997, p. 894 – 896). No dia 13 de março de 1998 constou na coluna do jornalista Ricardo Boechat no jornal O Globo um comentário crítico à atuação de Abdias do Nascimento, cujo projeto de instituir cotas para negros e negras “radicalizou geral” ao afrontar os “brancos, amarelos, azuis e roxos que também integram a legião de desempregados brasileiros” (BOECHAT, 1998, p. 18). Para além desse comentário – cujo sarcasmo presta um desserviço à premência da discussão política sobre a discriminação racial no Brasil – Boechat (1998, p. 18) observou que “Abdias também quer que o ensino dos dialetos africanos yoruba e kiswahili seja adotado nas escolas públicas do país”.

Escapa-nos como um jornalista experiente e responsável por uma coluna de opinião num dos principais jornais do país tenha sido incapaz de reconhecer a língua banta com maior número de falantes no mundo, o suaíli, e uma das línguas mais faladas na África

ocidental, o ioruba. É difícil argumentar que se tratasse de mera ignorância, uma vez que o PLS 75/1997 não empregou em nenhum momento o termo “dialeto” no lugar de “língua”, e bastaria uma leitura atenta do texto para evitar caracterizar duas línguas com dezenas de milhões de falantes cada como “dialetos africanos”.

De qualquer forma, o emprego dessa designação por Boechat é potencialmente revelador da profundidade do problemático trato com línguas africanas no Brasil. A controvérsia instigada pela atuação parlamentar de Abdias do Nascimento e de seu malfadado projeto de incluir o suaíli e ioruba no ensino brasileiro nos aponta, por fim, à conclusão que motivou a confecção deste trabalho: a importância de se inserir o ensino de línguas africanas na pauta educacional e científica do país.

Potencialidades metodológicas das línguas africanas no campo de História da África no Brasil

No que tange a política educacional brasileira de maneira geral, todos os três aspectos aqui delineados sobre o potencial das línguas africanas têm sido negligenciados: o prático, o simbólico e o metodológico. Um levantamento dos cursos oferecidos pelos programas de ensino de línguas estrangeiras modernas das principais universidades públicas do país demonstra a inexistência de cursos regulares de línguas africanas. Excetuadas algumas iniciativas louváveis – como a oferta de um curso de introdução ao estudo do suaíli na Universidade de São Paulo¹⁷ e a organização de eventos de grande envergadura acadêmica como o Seminário Internacional Acolhendo as Línguas Africanas (SIALA) – inexistem no ensino universitário de História no Brasil departamentos equipados para disponibilizar treinamento extensivo ou intensivo em línguas africanas¹⁸.

Os problemas práticos decorrentes dessa limitação incorrem em dificuldades a serem enfrentadas por historiadores brasileiros/as na condução de pesquisas sobre temáticas concernentes ao continente africano. Numa época de florescimento historiográfico dos estudos africanos no Brasil impulsionado pelas consequências da Lei nº 10.639, é fundamental atentar que a capacitação linguística se torna cada vez mais premente

¹⁷ Ofertada pela professora Juliana França Macek de Freitas em dois semestres consecutivos, as disciplinas de “Introdução ao estudo do Kiswahili (Suaíli)” foram descontinuadas. Suas ementas estão disponíveis em: <http://clinguas.fflch.usp.br/node/1207> e <http://clinguas.fflch.usp.br/node/1074>. Acesso em 29/05/2018.

¹⁸ Foram considerados os programas de ensino de língua estrangeira moderna das seguintes universidades: Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Universidade de São Paulo (USP), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Nacional de Brasília (UnB), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e a recente Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab).

enquanto instrumento metodológico: a transposição de barreiras linguísticas significa que as atividades de levantamento e análise de fontes históricas podem ser realizadas em repositórios anteriormente indisponíveis, procedimento com comprovado potencial de implicar em melhorias qualitativas na concepção teórico-metodológica de pesquisas históricas (BERG, 2013, p. 13), de um lado, e de outro na condução de pesquisas de campo em países africanos (VANSINA & ADENAIKE, 1996).

Desprovida do conteúdo colonialista das supracitadas aplicações práticas dadas às línguas africanas durante os séculos XIX e XX, a construção de uma arquitetura institucional – numa expressão empregada pelo historiador malauiano Paul Tiyambe Zeleza (2010, p. 3) – capaz de abarcar o ensino de línguas africanas terá por implicações o fomento de pesquisas e publicações que transcendam a atual ênfase historiográfica sobre a chamada “África lusófona”. Não se trata de desmerecer os avanços interpretativos construídos nas últimas décadas na compreensão de fenômenos históricos pertinentes a Angola, Moçambique, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe e Cabo Verde. Trata-se de ampliar o escopo analítico das pesquisas em História da África conduzidas a partir desta margem do Atlântico sobre a margem ulterior levando em consideração a centralidade de línguas africanas para a vida social, política, cultural e religiosa dos contextos postos em escrutínio.

Nesse sentido, convém retomar a língua suaíli enquanto um elemento fundamental na comunicação estabelecida entre dezenas de milhões de pessoas espalhadas por vários países da África subsaariana. Nessa língua foram produzidos desde o século XIX uma prodigiosa quantidade de jornais (STURMER, 1998), um volume insondável de documentação institucional tanto colonial como pós-colonial sobretudo em países como Tanzânia e Quênia, e a partir de meados do século XX, panfletos nacionalistas e missivas de diversas organizações anticoloniais africanas (TEMBE, 2013). Evidentemente há também o potencial da pesquisa com relatos orais, que pode assumir um peso metodológico particularmente decisivo em pesquisas calcadas em recortes históricos recentes como a própria descolonização do continente. Portanto, prescindir ainda que involuntariamente da consulta a documentos escritos e fontes orais em línguas africanas como os mencionados pode ter efeitos limitantes em estudos que considerem, por exemplo, a atuação de movimentos associativos na África Oriental Britânica, o sindicalismo agrário e industrial de territórios como a União Sul Africana e o desenvolvimento da literatura pós-colonial em países como a Tanzânia.

Esses exemplos díspares são tomados para explicitar a necessidade de formação de centros no Brasil equipados para difundir o ensino de línguas africanas não apenas em suaíli,

mas também xhosa, hauçá, ioruba e amárico, dentre várias outras. A superação desse desafio pode ser facilitada por meio de esforços cooperativos internacionais em conjunto com universidades africanas localizadas fora do eixo dos PALOPs¹⁹ e para além da África do Sul. Convênios firmados com universidades localizadas em países como o Senegal, Nigéria, Tanzânia, Uganda e Quênia que possibilitem o intercâmbio estudantil e a circulação de pesquisadores e professores entre essas instituições e suas homólogas brasileiras terão certamente impactos positivos para o campo de estudos africanos.

Considerações finais

Ao elencar alguns elementos fundamentais que levaram à formação da linguística africanista ao longo dos séculos XIX e XX, situando no processo a centralidade da língua suaíli para fenômenos pertinentes à história da África oriental e a posterior apropriação simbólica dessa língua em contextos americanos, intentamos articular um conjunto heterogêneo de recortes para sustentar teórica, histórica e metodologicamente um apelo específico: a necessidade de expandir o estudo e ensino de línguas africanas no Brasil. Essa avaliação teve por objetivo principal demonstrar como os avanços proporcionados pela Lei 10.639 aos estudos africanos podem ser efetivamente incrementados por meio da incorporação dessas línguas nos centros de estudos de línguas das universidades brasileiras.

Contemplar as dimensões simbólicas e práticas do ensino de línguas africanas no país se apresenta não apenas como um desafio acadêmico para o desenvolvimento do campo dos estudos africanos, mas também como o imperativo levantado há décadas por militantes negros como Abdias do Nascimento. Em face da argumentação exposta aqui, os ganhos analíticos propiciados pelo treinamento linguístico de historiadores brasileiros não serão prontamente dissociáveis dos efeitos simbólicos oriundos da difusão de línguas africanas num país predominantemente afrodescendente. Afinal, a superação de nossas limitações linguísticas poderá se revelar instrumental para ampliarmos as possibilidades e caminhos para adentrar teórica, metodológica e culturalmente nas Áfricas do mundo.

¹⁹ Sigla referente aos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa, associação internacional que congrega os cinco países africanos que foram colonizados por Portugal.

AFRICAN LANGUAGES AND RESEARCH IN HISTORY OF AFRICA FROM BRAZIL: AN OPEN CHALLENGE

Abstract: In spite of the remarkable advances due to legislation towards strengthening the fields of African and Afro-Brazilian studies in Brazil, the lack teaching of African languages remains an obstacle to the execution of research in African contexts. The objective of this text is demonstrating theoretically and methodologically the pertinence of linguistic training to uphold the necessity of implementing African language courses in Brazilian universities. Therefore, this narrative articulates upon heterogeneous contexts, which historically situate the interest of Western individuals and institutions in the apprehension of African languages, Swahili [*Kiswahili*] language in particular, since the colonial enterprise and the symbolic appropriation of Swahili in contexts marked by the African diaspora and racial discrimination such as the United States and Brazil. The core of the argument lies in utilizing the symbolic and methodological potential of African language teaching in Brazil, passing through a reflection upon the main analytical gains that may follow its incorporation in Brazilian African History studies.

Keywords: African History; Swahili language; Teaching of African languages.

Referências

Fontes

ANAIS DO SENADO FEDERAL. Atas da 41^a à 50^a Sessão da 3^a Sessão Legislativa Ordinária da 50^a Legislatura, v. 21, n. 7, 16 abr. a 30 abr. 1997.

BOECHAT, Ricardo. Supremacia Racial. *O Globo*, Rio de Janeiro, 13 mar. 1998, p. 18.

MODERN LANGUAGE ASSOCIATION OF AMERICA, Language Enrollment Database, 1958–2016. Disponível em: https://apps.mla.org/flsurvey_search. Acesso em 29/05/2018.

Bibliografia

APPIAH, Kwame Anthony. **Na casa de meu pai: a África na filosofia da cultura**. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Editora Contraponto, 1997.

BASTOS, Felipe B. C. C. **Políticas de língua e movimentos nacionalistas: campos de interação histórica entre Tanzânia e Moçambique (1961-1969)**. 2018. 255 f. Dissertação (Mestrado em História Social) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018.

BERG, Maxine. **Writing the History of the global**. Oxford: Oxford University Press, 2013.

BLOMMAERT, Jan. **State Ideology and Language in Tanzania**. Edinburgh University Press, 2014.

CAVALLEIRO, Eliane S. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2000.

CUSTÓDIO, Tulio Augusto Samuel. **Construindo o (auto)exílio**: Trajetória de Abdias do Nascimento nos Estados Unidos, 1968-1981. 2011. 181 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

DEUSEN-SCHOLL, Nelleke Van. Toward a Definition of Heritage Language: Sociopolitical and Pedagogical Considerations. **Journal of Language, Identity & Education**, v. 2, n. 3, pp. 211 – 230, 2003.

FABIAN, Johannes. **Language and Colonial Power**. Los Angeles: University of California Press, 1986.

HEINE, Bernd. **Status and Use of African Lingua Francas**. Munique: Weltforum Verlag, 1970.

L'ESTOILE, Benoît. Internationalization and 'scientific nationalism': the International Institute of African Languages and Cultures between the wars. In: TILLEY, Helen & Robert GORDON (Eds.). **Ordering Africa**: Anthropology, European Imperialism and the Politics of Knowledge. Manchester University Press, 2007, pp. 95 – 116.

LAITIN, David. **Language Repertoires and State Construction in Africa**. Cambridge University Press, 1992.

LOPES, Armando Jorge. Política Linguística: Terra de Ninguém, Terra de Todos. Notas a Partir de um Posto de Observação Moçambicano. In: MARTINS, Moisés de Lemos (Coord.). **Lusofonia e Interculturalidade**: Promessa e Travessia. Famalicão (Portugal): Edições Húmus, 2015, pp. 197 – 226.

LUGARD, Frederick D. The International Institute of African Languages and Cultures. **Africa**: Journal of the International African Institute, v. 1. n. 1, pp. 1 – 12, 1928.

MACAGNO, Lorenzo. **Os Paradoxos do Assimilacionismo**: 'usos e costumes' do colonialismo português em Moçambique. Dissertação de mestrado em Antropologia do Programa de Pós-Graduação em Antropologia e Sociologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro. UFRJ, Rio de Janeiro, 1996.

MAZRUI, Alamin & MAZRUI, Ali. **The Power of Babel**: Language and Governance in the African Experience. Chicago: Chicago University Press, 1998.

MAZRUI, Ali. Tanzaphilia. **Transition**, No. 31, Jun – Jul. 1967, pp. 20 – 26.

MEINHOF, Carl & JONES, Daniel. Principles of Practical Orthography for African Languages. **Africa**: Journal of the International African Institute, v. 1, n. 2, 1928, pp. 228 – 236.

MOSHI, Lioba. The Globalized World Languages: The Case of Kiswahili. In: ARASANYIN, Olaoba F. & PEMBERTON, Michael A. **Selected Proceedings of the 36th Annual Conference on African Linguistics**: Shifting the Center of Africanism in Language Politics and Economic Globalization. Somerville, Cascadilla Proceedings Project, 2006, pp. 166 – 175.

MUGYABUSO, Mulokozi. **Language, Identity and Pan-Africanism**: Paper prepared for the International Conference on Interaction of African Cultures: Identity in African Arts and

Literatures, Egypt 1-3 June 2015. Disponível em: [https://www.academia.edu/20010966/MULOKOZI LANGUAGE AND PANAFRICANISM](https://www.academia.edu/20010966/MULOKOZI_LANGUAGE_AND_PANAFRICANISM). Acesso em 11/05/2018.

NASCIMENTO, Abdias do. Quilombismo: An Afro-Brazilian Political Alternative. **Journal of Black Studies**, v. 11, n. 2, 1980, pp. 141 – 178.

OSTROWER, Alexander. **Language, Law, and Diplomacy: A Study on Linguistic Diversity in Official International Relations and International Law. Volume II.** Londres: Oxford University Press, 1965.

PEREIRA, Márcia Guerra. **História da África, uma disciplina em construção.** 2012. 245 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

PINTO, Regina Pahim. Movimento Negro e Educação do Negro: A Ênfase na Identidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.86, 1993, pp. 25 – 38.

ROY, Mathieu. Mathias E. Mnyampala (1917-1969): **Poésie d'Expression Swahilie et Construction Nationale Tanzanienne.** 2013. 1126 f. Tese (Doutorado em Estudos Africanos) – Institut National des Langues et Civilisations Orientales, Paris, 2013.

SILVA, Petronília; GONÇALVES, Luiz. Movimento Negro e Educação. **Revista Brasileira de Educação**, n.15, Set/Out/nov./Dez 2000, pp. 134 – 158.

STURMER, Martin. **The Media History of Tanzania.** Ndanda (Tanzânia): Ndanda Mission Press, 1998.

TEMBE, Joel das Neves. Uhuru na Kazi: recapturing MANU nationalism through the archive. **Kronos**, v. 39, n. 1, 2013, pp. 257 – 279.

TEMU, M. L. African American Students' Self-Awareness through Kiswahili Language. **Journal of Black Studies**, v. 22, n. 4, 1992, pp. 532 – 545.

THIONG'O, Ngũgĩ Wa. **Moving the Centre: The Struggle for Cultural Freedoms.** Nairobi: East African Educational Publishers, 1993.

VANSINA, Jan & ADENAIKE, Carolyn Keyes. **In Pursuit of History: Fieldwork in Africa.** Oxford: James Currey, 1996.

WESTERMANN, Diedrich. The Study of African Languages. Present Results and Future Needs. **Africa: Journal of the International African Institute**, v. 12, n. 1, 1939.

WHITELEY, Wilfred. **Swahili: The Rise of a National Language.** Londres: Methuen & CO, 1969.

ZELEZA, Paul Tiyambe. African Diasporas: Toward a Global History. **African Studies Review**, v. 53, n. 1, 2010, pp. 1 – 19.

SOBRE O AUTOR

Felipe Barradas Correia Castro Bastos é doutorando em História Social pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

Recebido em 31/05/2018

Aceito em 21/08/2018