



UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA
AFRO-BRASILEIRA
INSTITUTO DE HUMANIDADES/IH
BACHARELADO EM HUMANIDADES

ANTÓNIO JOÃO FRANCO

A AUSÊNCIA DE TRANSMISSÃO DA LÍNGUA BALANTA NA GUINÉ-BISSAU

ACARAPE/2023

UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA
AFRO-BRASILEIRA
INSTITUTO DE HUMANIDADES/IH
BACHARELADO EM HUMANIDADES

ANTÓNIO JOÃO FRANCO

A AUSÊNCIA DE TRANSMISSÃO DA LÍNGUA BALANTA NA GUINÉ-BISSAU

Projeto de pesquisa apresentado ao Instituto de Humanidades da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, UNILAB como requisito necessário para obtenção do título do Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Larissa Oliveira e Gabarra

ACARAPE/2023

ANTÓNIO JOÃO FRANCO

A AUSÊNCIA DE TRANSMISSÃO DA LÍNGUA BALANTA EM GUINÉ-BISSAU

Trabalho de conclusão do curso apresentado ao Instituto de Humanidades da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, UNILAB como requisito necessário para obtenção do título do Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades.

Aprovado em: ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Larissa Oliveira e Gabarra (Orientadora)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, UNILAB.

Prof.^a Dr.^a Maria Aurinivea Sousa de Assis (Examinadora)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, UNILAB.

Prof. Dr. Sergio Krieger Barreira (Examinador)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, UNILAB.

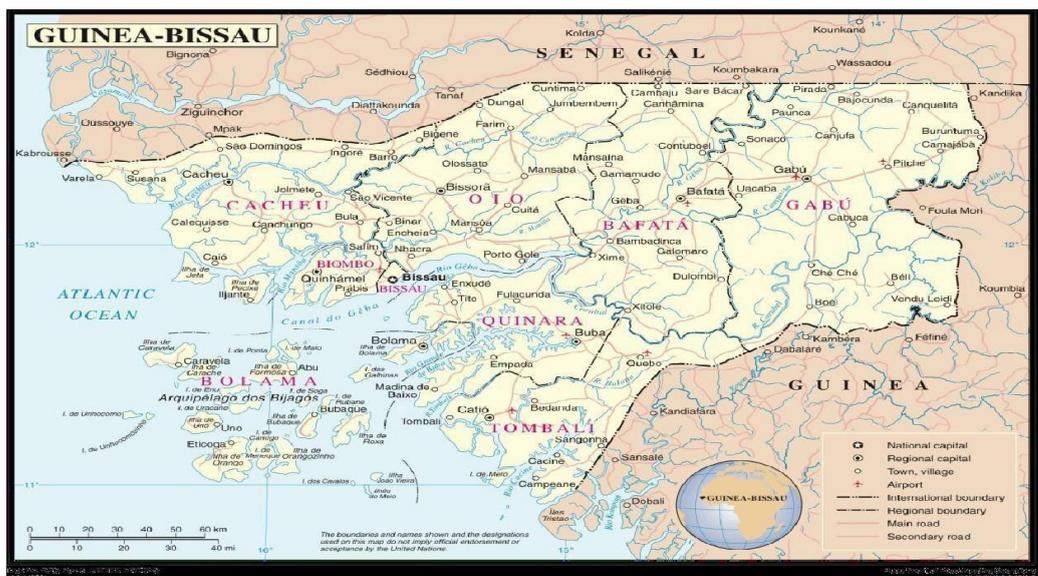
SUMÁRIO:

1. INTRODUÇÃO	4
2. PROBLEMATIZAÇÃO	15
3. JUSTIFICATIVA	16
4. OBJETIVOS	18
4.1. Objetivo Geral	18
4.2. Objetivos Específicos	18
5. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	19
6. METODOLOGIA	24
7. CRONOGRAMA	28
8. REFERÊNCIAS	29

1. INTRODUÇÃO

Os Balantas na Guiné-Bissau, segundo relatos e estudos, são um povo que teve a sua origem no Saara ocidental-África. Posteriormente, migraram entre os séculos X e XIV d.C. devido à seca que afetou a Etiópia, Sudão e Egito em busca de um lugar que os abrigasse e que atendesse às suas necessidades. Durante essa jornada pelo continente, acabaram chegando à Guiné-Bissau antes da chegada dos europeus. Vale lembrar que, a tradição oral era modo de transmissão e ensinamentos ancestrais dos supracitados (NAMONE, 2020; CAMMILLERI, 2010).

E, por ser um grupo que representa esse movimento, optamos por fazer um recorte geográfico na Guiné-Bissau. A República da Guiné-Bissau está situada na costa ocidental da África, faz fronteiras ao norte com a República do Senegal, a leste e ao sul com a República da Guiné-Conacri e ao Oeste banhado pelo oceano Atlântico. Possui uma extensão territorial de 36.125km² e uma população estimada em um milhão e meio. O país faz parte do conjunto dos países colonizados por Portugal (Angola, Moçambique, São-Tomé e Príncipe, Brasil e Cabo-Verde e Guiné-Bissau). A Guiné-Bissau é composta de oito regiões: Bafatá, Biombo, Bolama, Cacheu, Gabú, Oio, Quinara, Tombali e o setor autônomo de Bissau capital do país que é a cidade administrativa, essas compostas de 37 setores incluindo cidade de Bissau (SAB) e essas são compostas por diferentes seções (AUGEL, 2007; SCANTAMBURLO, 2013; NAMOME, 2020).



Fonte: SCANTAMBURLO (2013, p. 8)

O contato moderno da Guiné-Bissau com os portugueses se iniciou entre os anos de 1445-46 correspondente ao século XV quando Nuno Tristão navegador português havia chegado no solo guineense, haviam populações locais. Esses povos tinham suas culturas, seus modos de viver e entre outros valores e a tradição oral era parte central da transmissão dos saberes tradicionais, mas quando a dominação do jugo colonial, já na metade do século XX, portuguesa chegou no continente africano, inclusive na Guiné-Bissau, introduziu-se uma política que estabelece em si a nova forma de civilização, de educação e de religião (AUGEL, 2007; NAMONE, 2010; NHAGA, 2021). Os três primeiros séculos foram de comércio litorâneo, denominadamente tráfico negreiro, em que apenas os arredores e Cacheu vivam uma transformação profunda a partir desse contato, é importante destacar - não subtraíam a soberania dos chefes locais. Já a colonização efetiva dos portugueses no território delimitado tal qual hoje é resultado das ações de invasão e dominação das soberanias locais a partir da segunda metade do século XIX. Esse contexto de dominação efetiva resultou em inúmeras resistências e conseqüentemente na luta armada pela independência, que durou onze anos, de 1963 a 1974, e foi liderada pelo Partido Africano para a Independência da Guiné e Cabo Verde (PAIGC). O objetivo era libertar a população guineense e cabo-verdiana do jugo colonial português e do regime político ditatorial imperial.

Ribeiro & Semedo (2011); Namone (2020) e Augel (2007) falam que durante a lutade libertação, os portugueses haviam-se implementado aos guineenses uma educação lusa, essa educação se baseava na inserção da língua portuguesa, nas escolas, na religião e nos lugares administrativos. O grande propósito do colonizador era dominar todas as tradições que envolvem as culturas, as realidades e as línguas nacionais, fazendo com que essas ficassem ausentes em todo sistema sociopolítico e sociocultural da sociedade guineense, impondo a sua língua portuguesa nessa comunidade e, conseqüentemente, a população foi dividida entre classe de assimilados (civilizados) por terem usufruído de grandes privilégios e os selvagens (não civilizados), pois seus conhecimentos estão mais voltados para tradição ancestral. As classes dos civilizados pertenciam aos que viviam em zonas urbanas, na qual centralizava todo poder colonial; por outro lado, aos que eram considerados não civilizados e que precisavam ser civilizados, viviam mais em zonas rurais. Entretanto, Danúbia Mendes Abadia (2017: 5), explica que “ (...) as sociedades foram divididas em civilizados e indígenas. Os primeiros, 1% da população, por possuírem cultura e ilustração, usufruíam de

direitos semelhantes aos portugueses, são os assimilados. Os restantes não eram considerados cidadãos nem lhes eram reconhecidos quaisquer direitos”

[...] Na ausência das línguas étnicas num sistema escolar elitista, a língua portuguesa consagra-se como língua do ensino, da administração, dos civilizados e, obviamente, língua da escrita. Uma escrita que tem subjacente a ideologia colonial, que desconsiderava as línguas e as culturas locais. Com a língua vai, portanto todo um imaginário europeu, o direito, a religião, a ciência, a administração de Estado e a escola, promovendo um epistemicídio cultural sem retorno que impõe a escrita -uma das grandes armas da nação colonizadora da Europa — como instrumento de cultura e despreza todos os conhecimentos da tradição oral, (RIBEIRO & SEMEDO, 2011, p. 10).

A ausência das línguas étnicas no sistema escolar colonial apresenta duas faces. Por um lado, resulta no ocultamento das pessoas que vivem em grandes centros urbanos, que não conseguem mais se adaptar às suas próprias línguas, modos de vida e realidades, pois são forçadas a abandonar suas línguas locais para se ajustar às línguas estrangeiras. Por outro lado, essa dinâmica assimilacionista cruel resulta no epistemicídio de uma realidade específica ou da cultura de um povo, uma vez que acarreta a perda do conhecimento transmitido pela tradição oral.

Na perspectiva de Namone (2010) essa política de civilização ou assimilação apareceu no epicentro da cultura europeia em tentar dividir a sociedade guineense em duas classes, as de assimilados e as de não assimilados, sendo que a última precisava-se passar pelo um processo de assimilação, isto é, saindo de primitivo para civilizado, portanto, Namone, (2010) explica que,

[...] Essa política dividiu os nativos guineenses em duas classes: os assimilados e os indígenas. Os primeiros tinham acesso à educação colonialista e à língua portuguesa, portanto, eram considerados os civilizados; enquanto que os segundos não tiveram acesso nem à educação do conquistador nem à sua língua, pois eram classificados como aqueles que não preencheram os requisitos exigidos pela política de assimilação, sendo, portanto, considerados não civilizados. Ou seja, eram considerados indígenas e suas culturas foram relegadas à selvageria, tendo sido não apenas marginalizadas como também reprimidas, com o argumento de que eram culturas de povos selvagens, portanto, deviam ser proibidas e esses tinham de ser dominados e aculturados pelo modelo europeu (NAMONE, 2010, p 28).

A diferenciação entre civilizados e selvagens, como explica Namone (2010) mostra as inúmeras consequências corporais e mentais que sofreram os povos africanos. Elísio Macamo (2016) coaduna com a ideia de Namone (2010), para ele a pessoa que quisesse ter esse estatuto de civilizado teria que recusar a sua humanidade em detrimento da humanidade

européia, pois se não, não teria nenhum direito de fazer qualquer reivindicação. Por isso, o autor mostra que para,

[...] Alcançar o estatuto de seres humanos, então, significava imperiosamente negar toda a humanidade que existia em nós. [...] Para a Europa “civilizada”, o “novo mundo” caracterizava-se pelo vazio cultural, era desprovido de razão e de história. O africano não tinha religião, estado ou escrita e por ser desprovido de qualquer característica que garantisse sua humanidade, não poderia reivindicar qualquer direito (MACAMO, 2016, p. 02).

Rejeitar a sua humanidade por razão da outra, significa que se está adentrando num novo mundo civilizado onde a escrita é base da história. Segundo Virgínia Cá (2015), a língua materna é essa que a pessoa apreende durante a sua primeira tentativa de fala no meio familiar, quando ainda é criança e essa pode ser tanto a língua étnica quanto a crioula, porque ambas são consideradas a língua materna do povo da Guiné-Bissau, portanto, ela enfatiza que a,

Língua Materna, a primeira língua com a qual o falante aprende espontaneamente, no meio familiar, em ambiente natural de aquisição, ou seja, a primeira língua adquirida na infância pelo sujeito. Neste caso, tanto as línguas étnicas como a língua crioula são consideradas a língua materna da população guineense (CÁ, 2015, p. 68).

Relativamente ao uso da língua Balanta na Guiné-Bissau, que é uma língua que conecta o passado do presente das memórias dos antepassados africanos, sendo que, é falada nas famílias guineense, hoje em dia, ou seja, é uma língua da convivência e compartilhamento dos saberes culturais e memoriais entre as famílias que possuem a mesma ligação ancestral.

De salientar que nesse processo de aprendizagem de saber falar ou não a língua materna ou paterna, que no decorrer do tempo vai ser o resultado da socialização primária que a criança aprende ao começar-se a sentir e aprender as primeiras palavras com os seus pais e os demais familiares, isso pode ser resultado da aprendizagem ou não da língua de seus ancestrais, que para isso precisa ter contato com a língua materna desde muito cedo para não correr o risco de ficar excluído da sua ancestralidade por exemplo. Cá (2015) e Namone (2010) afirmam que a ausência de línguas ancestrais na cidade de Bissau presume que não há frequência da fala tradicional nesse lugar e conseqüentemente há a prevalência de uso do crioulo nesse espaço. Sendo assim, a língua da *tabanca* (aldeia) teria seu lugar mais nas zonas rurais do que nas zonas urbanas. Às vezes esse distanciamento faz com que a criança não saiba a língua materna dos seus pais. Ademais ainda, essas duas sociedades se diferem uma da

outra na Guiné-Bissau, pois uma valoriza mais a cultura oral em detrimento da escrita, diferentemente da criança que nasce na comunidade da escrita.

[...] Até hoje nesse país, a cultura oral tem predominância sobre a cultura escrita, visto que, nas zonas rurais onde reside a maioria da população, tanto a transmissão dos saberes, como as relações sociais são baseadas na oralidade e pelas línguas étnicas. Uma criança Balanta que nasce e cresce na sua comunidade aprende tudo pela oralidade e através da sua língua materna: ouvindo, observando, memorizando e praticando” (NAMONE, 2010, p.30-31).

Por outro lado, Cá (2015) considera também que,

Em Bissau, geralmente as pessoas não falam com frequência as suas línguas étnicas, tendo em vista o uso generalizado do crioulo. No entanto, na maior parte das famílias guineenses que vivem no meio rural, a primeira língua (L1) de socialização da criança é a sua língua étnica, que aprende no meio familiar, em ambiente natural de aquisição. Nos centros urbanos, isso não ocorre: a L1 é a língua crioula de muitas crianças e jovens, já adquirida no meio familiar como a sua língua materna (LM). Por vezes, desconhecem a LM dos pais, mas aprendem, sobretudo, a língua do meio em que estão inseridos como a L1 ou L2” (CÁ, 2015, p. 64).

Ainda esses autores salientam que, se criança tivesse o contato com a sua língua ancestral nessa fase, teria uma grande probabilidade de saber falar essa língua, mas caso contrário, ficará oculto da sua cultura ou da ligação com sua língua ancestral como no caso de várias crianças guineenses que nasceram na zona urbana, porém que não tiveram oportunidade de conviver com as suas línguas ancestrais, porque não foram ensinadas de uma forma que outras línguas fossem o canal de comunicação e sociabilidade. Nasceram num ambiente propício da hegemonia ocidental, que ignora outras culturas, além disso, estão desligados das suas culturas em valorização a outra, por conseguinte, precisavam de ser incluídos no que toca com o papel de guardiões e conservadores da própria cultura ancestral, apesar de suas línguas maternas estarem fora do contexto educacional guineense por motivos da colonização europeia.

Obviamente que para ouvir a língua Balanta, a criança precisa ter o auxílio dos seus pais e familiares, todavia que isso vai depender de onde nasce essa criança. No caso de ela nascer numa zona rural, ali se tem mais a possibilidade de entrar em contato com a sua língua ancestral, porque lá se preserva, se conserva e se valoriza mais o poder da fala, ao contrário da criança que nasce na zona urbana, ela vai nascer num ambiente totalmente poluído com a hegemonia ocidental, onde ela própria vai tratar a sua língua materna de um simples dialeto, isso tem a ver com que ela é ensinada nas escolas ocidentais em desvalorizar a sua língua e supervalorizar outra língua, principalmente a estrangeira.

O país Guiné-Bissau apresenta uma rica variedade e uma diversidade considerável de grupos étnicos, cada um desses povos tem suas peculiaridades culturais e seus valores identitários, como, por exemplo, as variedades de expressões linguísticas, manifestações e realizações dos seus cultos etc... e o modo de transmissão como dos ensinamentos ancestrais são absorvidos de boca a ouvido, via tradição oral, como salienta Hampatê Bâ (2010):

Quando falamos de tradição em relação à história africana, referimo-nos à tradição oral, e nenhuma tentativa de penetrar à história e o espírito dos povos africanos terá validade a menos que se apoie nessa herança de conhecimentos de toda espécie, pacientemente transmitidos de boca a ouvido, de mestre a discípulo, ao longo dos séculos. Essa herança ainda não se perdeu e reside na memória da última geração de grandes depositários, de quem se pode dizer são a memória viva da África (BÂ, 2010, p. 168).

A memória viva da África hoje está em qualquer povo africano, sempre que se clama por um pertencimento, por uma ancestralidade, pelos saberes orais, aqueles mais velhos são requeridos para elencar as heranças que caracterizam aquele povo. Guiné-Bissau está constituída por diversos povos, cada um com sua identidade, que chega há vinte “dentre os quais se cita: balanta 30%, fulas 20%, manjacos 14%, mandingas 13%, papéis 7%, mancanhas, biafadas, bijagós, felupes, nalus, tandas, sussos, mansoncas e saraculés com porcentagem igual ou inferior a 1%” (NAMONE & TIMBANE, 2017, p. 02; AUGEL, 2007, p.77). A língua de comunicação nesses grupos étnicos é considerada a maior riqueza que cada grupo possui, pois são ensinadas de geração em geração, sendo assim, não se pode falar da identidade cultural de um povo sem que a língua esteja nela.

Portanto, tanto Namone & Timbane (2017); quanto Cammilleri (2010) afirmam que quando se fala da diversidade cultural, não pode deixar de lado o papel que a língua tem para a preservação das relações identitárias, e a sua ausência pode acarretar grande rejeição da própria pessoa que a tem como sua língua étnica em detrimento da outra língua, por isso, Dabana Namone & António Alexandre Timbane (2017) afirmam que,

Ao tratar da diversidade cultural e da construção da identidade, não se deve esquecer que a língua é um dos elementos centrais nesses processos, pois é importante compreender que a língua não é apenas um vínculo de comunicação de um determinado grupo social, mas também uma ferramenta identitária do grupo. Sendo assim, negar o uso para um balanta, fula, mandinga, papel, bijagó, felupe, ou a qualquer outra etnia é negar a diversidade que constituem essa nação em proveito da cultura “estranha” transmitida por meio do português” (NAMONE & TIMBANE, 2017, p. 06).

Para Cammilleri (2010; Namone (2020), na etnia Balanta existe grande diferença cultural, entre essas dissemelhanças pode-se notar que dentro do grupo Balanta ainda existem ramificações por diversos subgrupos, cada um tem suas formas específicas de falar, de experimentar os rituais, os costumes e entre outros valores identitários. A transmissão desses valores ocorre por via da oralidade que é passada de geração em geração como símbolo do pertencimento a esse povo. Os mais velhos são como guardiões ou acervos tradicionais da cultura. Namone enfatiza que:

Os Balantas são divididos em seis subgrupos: a) Balantas-Cuntohe, ou Balantas Bravos (Brassa Binoche – na língua balanta); b) Balantas-Nhacra ou Balantas de dentro (Brasa Bungue); c) Balantas-Patch ou Balantas de Fora; d) Balantas-Naga (Bisnaga); e) Balantas-Mansoana ou Cunante (Bishane) e f) Balantas-Mané ou Balantas-Bija (Brasa Bissonho) – estes últimos foram dominados e submetidos pelos Mandingas do Reino de Kaabu à religião islâmica, passando adquirir sobrenome Mané – que pertence há algumas famílias Mandingas, daí o nome Balantas-Mané (NAMONE, 2020, p. 126-127).

Segundo Namone (2020), os Balantas se encontram localizados, principalmente, nas regiões Norte e Sul, com um número reduzido no Leste, especificamente na região de Bafatá e Gabú, na qual estão presentes Balantas-Nhacra e Balantas-Cuntohe. Os maiores grupos étnicos dessa região são Fulas e Mandingas. No Norte, os Balantas ocupam as regiões de Oio e Cacheu. Cada subgrupo predomina numa determinada região, por exemplo:

[...] A região de OIO, concretamente nos setores de Nhacra, Mansoa, Mansabá e Farim, é fortemente habitada pelos Balantas-Nhacra (Brasa Bungue) e pelos Balantas-Mansoana (Shane), embora haja a presença de outros grupos étnicos, tais como Mandingas, Fulas, Papéis etc. Já os Balantas-Cuntohe concentram-se em grande número no setor de Bissorã [...] Na região de CACHEU, encontram-se Balantas-Patch, Balantas Naga e Balantas-Mané em número considerável, concretamente, no setor de Bula, Ingoré e São Domingo. Contudo, a região é habitada majoritariamente pelos grupos étnicos Manjacos e Mancanha. O Sul do país, concretamente, nas regiões de QUINARA e TOMBALI, é majoritariamente habitado pelos Balantas-Nhacra e um número reduzido de Balantas-Cuntohe, sobretudo, na última região. Apesar de QUINARA ser considerada terra de grupos étnicos Biafadas e TOMBALI dos Nalus (NAMONE, 2020, p. 127-128).

Namone (2020) e Cammilleri (2010) dizem que, na cultura Balanta, os modos de transmissão dos conhecimentos ancestrais são oralmente passados de geração em geração, uma pessoa que ficou afastada desse padrão cultural seria considerada analfabeta, mesmo tendo diplomas universitários. Ter idade em si não significa que a pessoa é considerada velha ou madura e que poderia participar das reuniões dos que são considerados velhos – *Alanté*

*ndan*¹. Para participar dessas reuniões, ela teria que cumprir com os requisitos culturais, isto é, passar pelos rituais de passagem, ou seja pela escola tradicional.

Para Cammilleri (2010), Namone (2020) e Augel (2007), o sistema político Balanta se difere dos demais etnias na Guiné-Bissau, pois a etnia Balanta tem uma organização do tipo horizontal onde não existe um chefe máximo para representar toda comunidade ou *tabanca*, porém existe um conselho de anciões e anciães que se reúnem para discutirem os assuntos sociais e políticos pertencentes àquela *tabanca*.

No caso de ser uma mulher Balanta, ela precisa-se passar pelo ritual de casamento casamento tradicional *-wassa psun*² para ser considerada *Anin ndan*³-mulher adulta, porque na cultura Balanta a mulher que não passou pela iniciação ou cerimônia matrimonial é vista como uma pessoa imatura, com certas limitações e privilégios. Em relação às expressões culturais, os Balantas possuem grandes representatividades como por exemplo: *Singha kritch*⁴ -toca choro, *fôo*⁵ circuncisão, *Wassa psun* -casamento tradicional e entre outras manifestações culturais.

¹ *Alanté ndan* (homem velho), é um nome dado para diferenciação da hierarquia na tradição Balanta, esse nome será usado para diferenciar a quem já passou pela circuncisão e a quem ainda não passou, porque para uma pessoa ter esse *status*, teria primeiro que passar pelo certo ritual de iniciação, principalmente de circuncisão para que possa ser considerado um homem velho pela tradição, ou seja, um homem já adulto que carrega determinadas responsabilidades ancestrais em relação aos demais. Daí que ele poderia participar das reuniões de conselho de anciões, participar em tomadas de decisões da sua comunidade, participar nas atividades fúnebres e toca-choro, ter regalias na família quanto a questão da tradição. Em língua crioula significa "*omi garandi*", na qual tem a ver com um homem já adulto pela idade em números cardinais, por exemplo, um homem com idade entre uns 60 anos por aí vai.

² *Gwasssi* (casamento tradicional): é um tipo de cerimônia também realizada pela etnia Balanta, na qual vai dignificar a família da mulher, fazendo com que essa mulher seja considerada madura para que possa tomar parte das suas reuniões e decisões a partir de suas organizações.

³ *Anin dan* (Mulher adulta), apresenta certas limitações quando não passa pelo ritual de casamento tradicional, essas limitações baseiam-se na restrição de suas atividades, uma dessas atividades seria a não participação em reuniões dos conselhos de anciães realizado por conjunto de mulheres já adultas. "*Mindjer garandi*" em crioulo da Guiné-Bissau seria uma mulher aproximadamente entre 50-60 anos para frente.

⁴ *Singha Kritch* (toca-choro) é um tipo de cerimônia cultural realizada na etnia Balanta para deixar à alma de uma pessoa ente-querido da família descansar em paz, isso se faz quando essa pessoa tem idade considerável, pois para uma criança ou pessoa que não atingiu idade suficiente, não é realizada.

⁵ *Fôo* (circuncisão) é um ritual cultural feito também na etnia Balanta para tornar um homem já maduro na tradição cultural, sendo assim, não é para qualquer idade, porque assim que passa por essa etapa cultural, a pessoa é considerada *Alanté ndan*, após cumprir com esse ritual, daí que tem maior liberdade para participar nas reuniões e nas tomadas de decisões em conjunto com outros anciões. A partir também daí que as suas ações serão consideráveis.

Por outro lado, existem povos que funcionam do tipo vertical, como por exemplo: *Pepel*, *Mancanha*, *Fula*, *Mandinga*, *Bijagós* etc. Nesses povos há um representante da *tabanca* que ocupa o papel do régulo ou rainha, que tem maiores privilégios sociais e políticos em tomar decisões do que seriam bom ou não para sua *tabanca* sem nenhuma restrição por parte da comunidade que governa, ou seja, depois da consulta ao conjunto de anciões e anciãs, a sua decisão é a última.

[...] O sistema político balanta não é baseado numa autoridade centralizada, representada por um rei ou régulo mas é representada e executada por um colégio e praticado por todos os chefes de família residentes na aldeia [...] a família e conselho da aldeia não são entidades absolutas e independentes entre si, uma vez que o conselho da aldeia é construído por todos os chefes de família como ditas as tradições (CAMILLERI, 2010, p. 35-36).

De acordo com Namone (2020), Cammilleri (2010) e Augel (2007), os Balantas são povos que vivem da agricultura, pesca e pastoreio, porém com maior ênfase na produção do arroz e na criação de suínos e bovinos. São conhecidos também como a etnia com maior percentagem quanto à relação do furto de gados (bovinos) no país para se enriquecer as suas *tabancas*, porque na sociedade Balanta a pessoa que furta dos seus oponentes é considerada um homem cheio de coragem e bravura, essa prática faz-lhe a ser respeitado pela comunidade e pelos vizinhos na *tabanca*, sendo gabado por muitos. Nessa condição ele teria privilégios, inclusive de casar com muitas mulheres por realizar essa atividade.

De referir que a interação do povo Balanta com os portugueses no decorrer da colonização não era de se esperar muito, pois os Balantas eram povos resistentes e unidos que não deixavam-se levar por qualquer prazer humano. Nessa persistência e resistência, os portugueses rotularam-nos como “rebeldes”, por serem povos que não se submetiam a qualquer tipo de dominação, seja lá para trabalho forçado, seja para cumprir com requisitos propostos pelos colonizadores, isto é, pagar impostos de palhota. Motivo que os levou a migrarem de norte para o sul do país, respectivamente para regiões de Quinara e Tombali (CAMMILLERI, 2010; NAMONE, 2020). Nessa ótica, Namone (2020), salienta que “Os Balantas” foram chamados pelos conquistadores de rebeldes por resistirem ao trabalho forçado e ao pagamento de imposto de palhota. Essa resistência foi um dos motivos que obrigou muitos Balantas a imigrarem de norte para sul, para se distanciarem dos colonialistas” (NAMONE, 2020, p. 29).

A pesquisa visa dialogar com os grupos pertencentes à língua Balanta. Este idioma é de comunicação, convivência e de compartilhamento dos saberes tradicionais, culturais e memoriais nas famílias guineenses, principalmente aos que pertencem ao povo Balanta, ela conecta-se às memórias ancestrais africanas.

[...] “Em qualquer grupo humano, a língua é um elemento integrante da cultura e os dois são inseparáveis. Sendo assim, a língua desempenha papel importante, tanto na disseminação da cultura, como na afirmação da identidade de um determinado grupo étnico, de uma determinada comunidade ou de uma determinada nação, seja na cultura, na economia ou na política” (NAMONE, 2020, p. 100).

Hoje, esse povo Balanta reside não só na Guiné-Bissau, mas também em diferentes lugares do planeta terra. Além da distribuição no território guineense, em África podemos encontrá-los, por exemplo, em Senegal, Guiné-Conakry e Gâmbia por serem países vizinhos.

Na diáspora, quero destacar a comunidade guineense que vive no Brasil, especificamente na região do Maciço de Baturité, no estado do Ceará, em municípios de Acarape/Redenção. Essa discriminação é necessária porque é onde reside as fontes para este estudo. Os estudantes nos três campi que compõem a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, UNILAB-Ceará, uma das Universidades Federais do Brasil, são os principais interlocutores para o desenvolvimento desta pesquisa.

No que se refere à primeira relação entre o Brasil e regiões do continente Africano sabe-se que começou no século XVI com a mercantilização e escravização dos povos africanos. Nesse contexto, em que todas as margens do Atlântico estavam envolvidas, desde as do norte até o Sul, o Brasil veio a ser considerado o país que mais recebeu os africanos escravizados. De uma forma à outra, esses africanos escravizados fizeram grandes contribuições na construção da identidade Brasileira como, Munanga (2018) afirma, “No plano cultural, destacam-se notáveis contribuições dos negros africanos na língua portuguesa do Brasil, no campo da religiosidade, na arte visual, dança, música, arquitectura, etc.” (MUNANGA, 2018, p.7).

É preciso salientar que, depois das independências africanas, o Brasil começou logo a retomar os contatos diretos com a África, sobretudo no plano da política pela abertura de representações africanas no Brasil e vice-versa, Munanga, sustenta que “no governo Lula essa aproximação África-Brasil ultrapassa os interesses econômicos e comerciais que são reais e verdadeiros” (2018, p. 6), daí que houve uma grande articulação entre esses dois continentes

que resultou na criação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), para retribuição dos constrangimentos causados naquela época.

A partir da descolonização e da libertação dos países africanos do jugo colonial, o Brasil começa a retomar os contatos diretos com a África. Esses contatos que começam paulatinamente no plano da diplomacia pela abertura de representações diplomáticas africanas no Brasil e vice-versa das representações diplomáticas brasileiras na África irão se estender timidamente às relações econômico-comerciais, principalmente a partir dos anos 1960 (MUNANGA, 2018, p.9).

Se o Brasil foi o primeiro país a reconhecer a independência de Angola, foi também pioneiro em reconhecer a dívida que tem com a África, por causa dos trabalhos de inúmeros escravizados que construíram o país. A partir de uma articulação de cooperação de solidariedade entre Brasil-África foi possível criar a UNILAB. Conseqüentemente, hoje, pode-se desenvolver pesquisas relacionadas às culturas, línguas, religião e entre outros temas africanos a partir do Ceará e Bahia, onde se localizam os Campi da UNILAB.

Nos municípios de Acarape/Redenção, a 65 km de Fortaleza, a UNILAB teve a sua origem em Julho de 2010, mediante ao governo liderado pelo então presidente Inácio Lula da Silva. Como universidade que irá albergar estudantes nacionais e internacionais dos chamados países lusófonos que compõem a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa-CPLP (Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Portugal, Moçambique, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste). A cooperação teve e tem como objetivo fortalecer as relações bilaterais (relações de solidariedade) entre esses países. Atualmente, a universidade conta com três campi universitários Liberdade e Auroras e uma unidade de salas de aula denominada Palmares. O terceiro Campus é no estado da Bahia, na cidade de São Francisco do Conde, denominado Malês.

2. PROBLEMATIZAÇÃO

A partir desse grupo de estudantes Balantas na UNILAB que são representativos para essa pesquisa qualitativa, questiono se a falta de ensinamentos e vivência com pais ou familiares no intuito de transmitir a fala da língua Balanta, ou simples a ausência da língua ancestral como imprescindível para a comunicação fizeram com que vários descendentes não saibam falar a língua Balanta? Me pergunto se as marcas deixadas pelo colonialismo na sociedade guineense influenciaram os contextos sociais de maior ou menor oportunidade de aprendizagem das línguas ancestrais? Por último, indago se o mecanismo de desvalorização do ensino das línguas ancestrais leva a uma relação atualizada das várias formas de pertencimento dos povos de Guiné-Bissau?

3. JUSTIFICATIVA

Quanto a minha motivação na escolha deste tema, primeiramente senti que poderia partilhar esse profundo sentimento que carreguei durante todo tempo de fazer parte da minha etnia que é Balanta, porém não sei falar a língua. Portanto, vou fazer uma breve explicação sobre esse sentimento de ausência. Durante a minha infância tive a primeira socialização com a língua crioula, o que influenciou bastante neste meu afastamento da fala Balanta. Achava que esse distanciamento ancestral era coisa de privilégio por não ter nascido na *tabanca*, por ter nascido na capital, Bissau. A minha língua materna, que desde que nasci, vi os meus pais se comunicarem com os meus irmãos mais velhos foi o crioulo. Cresci com uma mentalidade eurocêntrica monoteísta, porque achei que eu era privilegiado por ser civilizado simplesmente porque nasci na área urbana. Para mim, quando se falava de religião, o quê que aparece primeiro na minha cabeça é que só existia um único Deus; esse é onipresente, onisciente e onipotente. Consequentemente aprendi a desvalorizar a articulação entre os deuses ancestrais e a força da natureza. Dessa forma, tudo que envolvia a educação dos saberes tradicionais ou escola tradicional pouco me importava, pois fui ensinado a frequentar educação ocidental à escrita e frequentar mais os lugares contaminados pelo poder colonial, como a igreja. Todo esse conhecimento que aprendi, tanto no meu percurso escolar, como na minha trajetória religiosa e na minha vida social, colocava esses saberes ocidentais sempre na frente, no sentido de mais importante, dos conhecimentos ancestrais. Quando ia para escola eu aprendia a falar português na sala de aulas, se fosse para igreja e lugares sociais me comunicava em crioulo, quando voltava para minha casa a língua de comunicação era crioulo também, não tinha esse lugar para fala da minha língua Balanta. Meus pais sabem falar a língua Balanta, alguns dos meus irmãos mais velhos sabem falar mais ou menos e eu só sei cumprimentar com algumas palavras, não sei se é porque sou o penúltimo filho ou por não ter frequentado muito a minha *tabanca*, que se localiza na região de Oio, sector de Bissorã e se chama *Tama*. Entretanto, se a pessoa for falando profundo comigo, respondo sempre em crioulo dizendo que: “*DI mi ka bai lundju*” (quer dizer a minha fala Balanta não é tão fluente, ou seja, não é muito profunda). Não conseguir manter um diálogo profundo com alguém Balanta é alvo de zombaria; às vezes duvidam da minha própria origem Balanta. Essas interpretações cotidianas sobre o meu pertencimento muitas vezes é atravessado por um viés de fenótipo, de estética ou segundo Roberto da Matta (1988) de marca, confundem-me com os fulas, por dizerem que a minha aparência é fula. Em suma, sinto que agora preciso voltar para minha ancestralidade, ter conexão de práticas culturais e valorizar todos os ensinamentos da minha

cultura, principalmente passar pelos ritos de iniciação, incluindo aprender a falar a língua Balanta.

Descobrir suas raízes e os desafios de manutenção de valores ancestrais têm implicações sociais e, por isso, a relevância política e social. Não entender os motivos de silenciamento da própria ancestralidade torna as pessoas reféns de outros sistemas, nem sempre justos com o que lhes parece mais seguro ou autoconfiantes.

Portanto, além do meu lado pessoal, acredito que este trabalho possa contribuir em campos, nomeadamente académicos, tais como: sócio-linguística, literatura, história, porque possibilitará às pessoas entender a importância da língua e conseqüentemente da cultura sobre a concepção de suas raízes. Por outra perspectiva, no do cotidiano, incentivar o ensino das línguas maternas, para alcançar o campo político e social guineense, ao criar instrumentos para que os políticos partidários criem mecanismos para repensar as políticas de valorização e inclusão das línguas dos povos no sistema escolar (educação bilíngue ou multilíngue).

4. OBJETIVOS:

4.1. Objetivo Geral

Discutir motivos de ausência da língua Balanta entre os estudantes Balantas na UNILAB; procurando entender a relação com a colonialidade e as dimensões dos contextos da *tabanca* e da cidade e as consequências dessa situação histórica na construção do pertencimento dos povos no território guineense.

4.2. Objetivos Específicos

1. Estudar o meio de transmissão de conhecimentos e comunicação nas relações familiares;
2. Identificar os contextos sociais de ensino formal (escolas laicas), informal (igrejas) e não-formal (tradicional) nos diversos ambientes entre *tabancas* e cidade;
3. Analisar os valores éticos e morais das famílias desses estudantes e sua relação com a colonialidade;
4. Perceber se há uma relação entre o caráter de pertencimento dos povos e o saber falar a língua ancestral ou se há uma relação com a construção de uma identidade nacional.

5. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Quando se fala da língua materna na África, não pode deixar de falar da tradição oral e do grande papel dos *djelis*⁶, que eram detentores desse tipo de conhecimento, na qual essa tradição é muito valorizada, tanto no cotidiano, como nas produções acadêmicas na África ocidental, principalmente nos locais onde houve grande influência. Ela está ligada às línguas vernáculas que esses povos apresentavam como as suas línguas do dia-a-dia, essas línguas vão ser carregadas e ensinadas ao longo do tempo, nas famílias, de pais para filho, de mestre para aluno e de geração em geração, cujo objetivo é de fazer a criança ou indivíduo conhecer a sua cultura e adequá-la a ele ao mesmo tempo.

A grande maioria dos grupos étnicos africanos transmitem seu aprendizado através da oralidade, há tradições orais em diversos segmentos dessas sociedades, embora estão, em alguns povos, castas em que as pessoas são formadas para contar histórias, e resguardar a genealogia, como é o caso do djeli. [...] Para o djeli, sua função na sociedade é ser depositário da palavra, essa é a matéria-prima de seu artesanato. [...] Eles resguardam a memória de muitas gerações, a tradição oral é a razão de existir dessa casta. (SANTOS, 2015, p. 162– 163).

Só que durante o processo de colonização, quando esses países foram invadidos pelos colonizadores, ocorreu um processo de deformação e de subjugação das suas culturas, que fizeram grandes rupturas e obrigaram vários países da África a terem grandes dificuldades em valorizar as suas próprias culturas e suas línguas. A desvalorização das suas culturas é resultado de inferiorizar uma cultura em relação a outra. Quando os colonizadores conheceram as línguas tradicionais criaram uma ruptura com o modo de viver estabelecido, ao impor a sua própria língua. Esse processo de subjugação cultural, dado durante a colonização, é crucial no caso da desvinculação do indivíduo com a sua língua materna.

Segundo Ngũgĩ wa Thiong'o em entrevista para Ngana Yéo (2018), afirma que, se você conhece todos os idiomas do mundo e não conhece a sua língua materna ou língua da sua cultura, isso é escravidão. Mas se você conhece sua língua materna ou língua de sua cultura e depois adiciona todas as outras línguas do mundo, incluindo línguas dos europeus, para ele, então essa situação é uma questão de relacionamento de tais línguas. Isso faz com que ele chame a atenção aos políticos africanos para pensar nas tradições orais, inclusive nas literaturas africanas como forma da própria África construir suas ideologias ou valorizar suas escritas e tentar se afastar das línguas dos europeus, pois essas são de colonizadores.

⁶ *Djelis* são grupos de pessoas que guardam conhecimentos ancestrais para posteriormente passar em forma das histórias em diferentes gerações, seus modos de transmissão desses conhecimentos ancestrais absorvidos, são narradas em histórias verbalmente (tradição oral) de geração em geração. Sobre *Djelis* ver mais em, NIANE, DJIBRIL TAMSIR. A epopéia Mandinga de Sundiata Keita. NIANE, Djibril Tamsir. Sundjata ou a epopéia mandinga, Coleção Autores Africanos, n. 15. São Paulo: Editora Ática, São Paulo, 1982.

A chamada de atenção aos políticos africanos, não é para que a África fique de fora quando se trata do contexto de interação, da conexão ou relacionamento de tais línguas, mas a grande preocupação é de fazer com que os políticos africanos ao pensarem numa ideia de uso de línguas europeia não em detrimento das línguas africanas, da literatura africana ou da própria escrita, para que suas produções locais possam ser respeitadas, valorizadas e ensinadas aos futuros recém-nascidos com intuito do desenvolvimento do próprio continente africano. Portanto, essas produções que serão feitas pelos letrados africanos devem estar escritas nas línguas africanas ou nas línguas de uma determinada comunidade como forma de atingir uma parcela de cada povo ou nação. A posição do Thiong'o (2018), mostra que a África pode crescer quando se valoriza mais as suas línguas das *tabancas*, suas literaturas e suas escritas desde que respeite os princípios estabelecidos e não menospreze a de outros povos.

[...] Ngugi wa Thiong'o costumava reflexões sobre as línguas das literaturas africanas. Segundo ele, o que é comumente referido como "literatura africana", isto é, as produções francófonas, anglófonas e lusófonas principalmente, não passam de uma literatura africana eurófona. As literaturas africanas, no seu entender, seriam aquelas escritas por africanos em línguas africanas (N'GANA YÉO *apud* THIONG'O, 2018, p. 93 – 94).

A ideia do autor leva a pensar a língua materna como a forma da pessoa se inserir na própria cultura, essa língua deve ser salvaguardada, tratada e mantida como pilar de comunicação nas comunidades africanas, além disso, a língua materna tem grande importância no que diz respeito à memória dos ancestrais africanos. Os três autores Ngũgĩ Thiong'o (2018), Amadou Hampaté Bâ (2010) e Boubacar Barry (2000), destacam as consequências da pessoa não estar ligada com sua língua materna, entre elas o fato do indivíduo se tornar oculto a sua cultura, a sua convivência, alguém anônimo na sua comunidade local ou numa escala global. Para isso, Hampaté Bâ (2010), afirma que "Na tradição tradicional, aquele que falta à palavra mata sua pessoa civil, religiosa e oculta. Ele se separa de si mesmo e da sociedade. Seria preferível que morresse, tanto para si próprio como para seus ancestrais" (2010, p. 174). A falta à palavra, ou seja, uma mentira, a ignorância da língua materna provoca esse ocultamento do indivíduo social, desconectando-o de suas raízes e suas realidades.

[...] No entanto, é preciso dizer que, de um tempo para cá, uma importante parcela da juventude culta vem sentindo cada vez mais a necessidade de se voltar às tradições ancestrais e de resgatar seus valores fundamentais, a fim de reencontrar suas próprias raízes e o segredo de sua identidade profunda, (HAMPATÉ BÂ, 2010, p. 210).

Reencontrar o segredo de sua identidade profunda é importante para os jovens que buscam criar barreiras para a hegemonia ocidental. Tanto Thiong'o (2018), como Barry (2000) vão se alinhando à ideia de Hampaté Bâ, sobretudo no que toca ao papel da oralidade e escrita como processo de testemunhar a tradição oral. Eles vão destacando que o simples fato da pessoa nascer em uma família, não lhe confere o conhecimento de sua língua materna ou língua de seus ancestrais. Isso tem a ver com a expansão da hegemonia ocidental, que quando chegou no continente africano fazia de tudo para extirpar as culturas africanas, para poder colocar suas ideias em ação, inclusive para implementar seu sistema de exploração, baseado numa ideologia de subjugação do outro não branco, aculturando o povo africano. Por fim, transformaram de forma genérica a ideia de que as línguas maternas desses povos são simples dialetos.

Barry (2000) mostra que os documentos escritos carregaram uma percentagem maior de tratamento como prova nos dias atuais, do que os documentos da oralidade, mesmo que considerando que as tradições orais são complemento da escrita. De modo que, esses documentos, da forma como são utilizados, buscam apagar a história das tradições orais, por conseguinte, ficam numa posição privilegiada. Nisso se articulam duas ideias, a do Thiong'o (2018) e a do Barry (2000), porque Thiong'o vai chamando esse processo de alienação colonial e Barry considera a não conveniência na valorização de dois campos de ensino, escrita e oralidade. Pois, por exemplo, “[...] os filhos de africanos vão ser obrigados a frequentar escola de brancos como forma de separá-los e distanciá-los de suas culturas” (HAMPATÉ BÂ 2010, p. 211)”. À medida que as crianças se distanciam de suas culturas, são incentivadas a se aproximarem da realidade estrangeira.

A alienação colonial apresenta duas formas, ligadas entre si: distanciar-se ativamente (ou passivamente) da realidade ambiente, identificar-se ativamente (ou passivamente) com o que é suficientemente estrangeiro a essa realidade. Ela começa a dissociar deliberadamente a língua da conceitualização, da reflexão, da educação formal, do desenvolvimento mental e a língua das relações diárias na família e na comunidade. É como se se separasse o corpo e o espírito, para que ocupem na mesma pessoa duas esferas linguísticas separadas. Em nível social, é como se se produzisse uma sociedade de cabeças sem corpos e de corpos sem cabeças. (THIONG'O, 2018, p. 100).

Na atualidade, pode-se ver a diferença que existe entre escola ocidental e o conhecimento que o indivíduo herda de sua ancestralidade pelos depositários de conhecimentos africanos, que vão sempre interagindo, às vezes chocando. A oralidade que antes sustentava a escrita, hoje é excluída por ela. Para que não exista essa supervalorização da escrita, Hampaté Bâ (2010) e Barry (2000) trazem algumas questões muito importantes

relacionadas à articulação entre os conhecedores dos saberes tradicionais e das escolas ocidentais. Cada um desses espaços educativos tem sua forma de ensinamento. “Aquilo que se aprende na escola ocidental, por mais útil que seja, nem sempre é vivida, enquanto o conhecimento herdado da tradição oral encarna-se na totalidade do ser” (HAMPATÉ BÂ, 2010, p.189).

Os choques entre os espaços de educação ocidental e ancestral não se dão apenas pelos conteúdos aprendidos como língua materna ou estrangeira, mas também pela forma que se aprende.

O problema maior, no presente, está em que vivemos numa sociedade com diversas velocidades, onde três categorias de elite compartilham o campo histórico. São historiadores de elite formados na escola francesa que moldou o Estado moderno, historiadores da elite pró-árabe formada nos países árabes no contexto do modelo muçulmano e, por fim, os das elites tradicionais que conservam seu saber com ciúme. A junção desses três saberes ainda não se deu, é isto o que em parte explica a crise do Estado pós-colonial, que quer impor uma identidade histórica comum num contexto de sociedades plurais, que vivem sua história a longo prazo (BARRY, 2000, p. 33).

De acordo com Barry (2000), a divisão em tipos de três sociedades é um problema, vinculado nas três categorias de elites que compartilham do mesmo campo histórico, sendo que uma se privilegia mais o processo colonial, uma se fixou na passagem da oralidade à escrita pelos letrados muçulmanos e uma se leva mais a questão das pessoas que contiveram os saberes tradicionais.

A tradição oral vinha a ser redescoberta pelos estudantes universitários africanos historiadores letrados ou diplomados que foram formados pela escola ocidental que tiveram privilégio de entrar na política moderna no presente. Obviamente são indivíduos que tentam rejeitar a fala como forma de testemunhar a história passada e sim valorizar mais a escrita como prova de testemunho. Para os que formaram nos países Árabes e estão a considerar o processo da islamização como forma de civilização, isto é, colocando a identidade dos povos africanos em foco no debate sobre endogenia, porém na medida que ocorre esse processo de transformação da mudança de comportamentos, ainda se permanece uma certa parcela de pessoas que não sabem ler e escrever árabe. Por fim, os que conservaram os ensinamentos recebidos pelos seus ancestrais que acham que tudo que a gente aprende veio dos nossos antepassados por via oral, esse conhecimento tem sido passado de geração em geração com

intuito de conservar, guardar e memorizar os ensinamentos recebidos pelos depositários da tradição oral, como nos caso dos *djelis* e *griot's*.⁷

De certa forma, esse fato se faz pensar nas memórias, nas conexões e nos compartilhamentos de histórias dos *djelis* que conectam o passado e o presente das populações das regiões da África ocidental. Contudo, esses três tipos de sociedades ainda não se entenderam, as suas relações estão numa situação de difícil compartilhamento de saberes, cada uma busca uma única identidade, em detrimento de identidades na construção de sociedades plurais.

Portanto, as questões políticas que envolvem a identidade dos povos africanos, e conseqüentemente, as formas que os poderes vão sendo assumidas perante o povo, sobretudo o grande papel que os *djelis* representavam no continente africano. A tradição oral conseguiu passar de geração em geração, na qual se pode estudar hoje nas universidades através dos documentos escritos.

⁷ *Griot 's*, são poetas e músicos tradicionais munidos de guardar histórias, usavam suas histórias de forma oral (oralidade) para transmitir seus aprendizados de geração em geração, são trovadores, contadores de histórias, mediadores dos assuntos sociais nas suas comunidades, etc.

6. METODOLOGIA

Esta pesquisa terá como delineamento metodológico a história oral, pois utilizo das narrativas dos interlocutores para compreender meu objeto de pesquisa. Segundo Jan Vansina (2010) “Um estudioso que trabalha com tradições orais deve compenetrar-se da atitude de uma civilização oral em relação ao discurso, atitude essa, totalmente diferente da de uma civilização onde a escrita registrou todas as mensagens importantes” (VANSINA, 2010). Nessa perspectiva, permitir-me-ei analisar os processos que influenciam as pessoas a não saber falar a língua materna, especificamente da etnia Balanta entre estudantes guineenses da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira, UNILAB. E por conseguinte, utilizarei abordagem qualitativa, como forma de obtenção de resultados em estudo, irei elaborar algumas perguntas diretas que serviram de roteiro para as entrevistas individuais e longas, em que o processo de recuperação da memória do entrevistado seja a própria linha condutora da entrevista. Por último, os dados serão analisados a partir das respostas desses estudantes.

De acordo com Vansina (2010), na tradição africana o testemunho ocular seria dignificado e privilegiado com valor aceitável em passar as informações verbais, pois para ter provas de qualquer esclarecimento, precisa-se entrevistar um testemunho ocular. Quem nunca deveria ser considerado como testemunho seria o boato, porque a pessoa nunca afirma que é, mas sim, ouvi dizer. Portanto, destaca-se que,

Uma tradição é uma mensagem transmitida de uma geração para a seguinte. Mas nem toda informação verbal é uma tradição. Inicialmente, distinguimos o testemunho ocular, que é de grande valor, por se tratar de uma “imediate”, não transmitida, de modo que os riscos de distorção do conteúdo são mínimos. Aliás, toda tradição oral legítima deveria, na realidade, fundar-se no relato de um testemunho ocular. O boato deve ser excluído, pois, embora certamente transmita uma mensagem, é resultado, por definição, do ouvir dizer (VANSINA, 2010, p. 141).

Apesar de Vansina descartar os boatos, para nós esses também interessam já que são verdades para aqueles que estão inseridos no seu campo de recepção. Se a lembrança recuperada pelo entrevistado foi trazida à superfície, significa que de alguma forma é uma realidade viva. E estamos interessados nas realidades vividas em relação às línguas ancestrais.

Como recrutamento dos estudantes e primeiro contato com o tema, elaborei questionários com algumas perguntas abertas relacionadas ao uso de línguas maternas na Guiné-Bissau, que foram aplicados nos três campi que compõem a UNILAB/CE: Palmares, Auroras e Liberdade. Esse primeiro questionário consistia em perguntar os nomes completos

dos estudantes guineenses na Unilab; suas etnias maternas; etnias paternas; qual delas fala; Telefone; e por fim, os seus endereços eletrônicos. Tinha como objeto identificar os estudantes Balantas, foco principal da pesquisa, como também pensar de forma mais ampla sobre o falar das línguas maternas na Guiné Bissau.

[...] o questionário “[...] refere-se a um meio de obter respostas às questões por uma fórmula que o próprio informante preenche”. Ele pode conter perguntas abertas e/ou fechadas. As abertas possibilitam respostas mais ricas e variadas e as fechadas maior facilidade na tabulação e análise dos dados (DE OLIVEIRA, 2011, p. 37).

O meu questionário foi curto com respostas simples, como uma forma de pensar a viabilidade da pesquisa desde aqui no Brasil. Assim posso chamar esse primeiro momento de sistemática de recrutamento ou levantamento do pessoal disposto a participar de minha pesquisa. Aconteceu da seguinte forma, dividi a minha ida ao restaurante universitário de cada campus por duas semanas, que totalizam seis semanas de pré-pesquisa de campo. Isto é, a cada duas semanas passo num dos três restaurantes universitários. Nas primeiras duas semanas estive no Restaurante Universitário dos Palmares onde consegui recolher dados de oitenta estudantes guineenses de diferentes etnias. Em seguida estive também duas semanas no Restaurante Universitário dos Auroras, ali eu recolhi dados de setenta e um estudantes guineenses, por último, passei as mesmas duas semanas no Restaurante Universitário do Liberdade, na qual peguei os dados de sessenta e dois estudantes de diferentes etnias da Guiné-Bissau. Finalizando essa primeira fase de pré-pesquisa de campo, consegui recolher um total de duzentos e treze estudantes guineenses com diferentes grupos étnicos maternos e paternos que frequentam os três campos da UNILAB.

É natural, que ao fazer uma pesquisa de campo a pessoa vai se deparar com muitos obstáculos para conseguir recolher todos os dados. Passei por alguns desses. É importante dizer que as dificuldades em conseguir entrevistar os estudantes da Guiné-Bissau foram de inúmeras formas, alguns que contribuíram de forma mais simples – não preenchendo o questionário todo, tinham também outros estudantes que recusaram colocar seus contatos e endereços eletrônicos, apesar de responderem ao questionário.

Nessa prévia houve a identificação dos discentes pois pretende-se retornar ao menos aos Balantas para fazer a pesquisa em si. Nem aqui no projeto, nem na monografia quando as narrativas dos entrevistados são expostas, eles serão denominados com a identidade oficial, isso para preservar o anonimato dos participantes. Aqueles que perguntavam sobre a finalidade da pesquisa, eu me demorava na explicação detalhada de como pretendo realizar a minha pesquisa e mostrava a importância dele/a colaborar em responder as perguntas levantadas no

roteiro. A todos, mesmos os que não quiseram responder, agradeço-os pela disponibilidade do tempo de me ouvir e aos que responderam agradeço-os pela contribuição que já fizeram na pesquisa.

Portanto, a partir desses dados recolhidos, o resultado da análise deles me ajudou a entender o universo do falar as línguas maternas da Guiné Bissau, contexto em que estão inseridos os não falantes da língua Balanta, cujo objetivo é de interesse da pesquisa.

Eis os números dos seguintes entrevistados por etnia:

Total dos entrevistados da etnia Balanta: setenta e quatro (74);

- ✓ Total dos falantes da língua Balanta: sessenta e cinco (65);
- ✓ Total dos não falantes da língua Balanta: sete (7);

Total dos entrevistados da etnia *Pepel*: quarenta e oito (48);

- Total dos falantes da língua *pepel*: quarenta e dois (42);
- Total dos não falantes da língua *pepel*: seis (6);

Total dos entrevistados da etnia *Mandjaku*: Vinte e nove (29);

- o Total dos falantes da língua *Mandjaku*: vinte e cinco (25);
- o Total dos não falantes da língua *Mandjaku*: Quatro (04);

Total dos entrevistados da etnia *Mancanha*: doze (12);

- Total dos falantes da língua *Mancanha*: Sete (07);
- Total dos não falantes da língua *Mancanha*: Cinco (05);

Total dos entrevistados da etnia *Fula*: Dezoito (18);

- ✓ Total dos falantes da língua *Fula*: Dezoito (18);
- ✓ Total dos não falantes da língua *Fula*: Zero (00)

Total dos entrevistados da etnia *Mandinga*: Sete (07);

- Total dos falantes da língua *Fula*: Sete (07);
- Total dos não falantes da língua *Mandinga*: Zero (00)

Total dos entrevistados da etnia *Mansonca*: Nove (09);

- Total dos falantes da língua *Mansonca*: Um (01);
- Total dos não falantes da língua *Mansonca*: Oito (08);

Total dos entrevistados da etnia *Bijagós*: Onze (11);

- o Total dos falantes da língua *Bijagós*: Nove (09);
- o Total dos não falantes da língua *Bijagós*: Dois (02);

Total dos entrevistados da etnia *Biafada*: Quatro (04);

- Total dos falantes da língua *Biafada*: Dois (02);

- Total dos não falantes da língua *Biafada*: Dois (02)
Total dos entrevistados da etnia Felupe: Um (01);
- Total dos falantes da língua Felupe: Um (01); Total dos não falantes da língua Felupe: Zero (00) **Total de todos entrevistados: duzentos e treze (213)**

A partir de agora, entendo que posso desenvolver a pesquisa com entrevistas semiestruturadas, porque achei que seria de mais-valia para o desenvolvimento do meu trabalho. Percebi que é possível fazer uma pesquisa de qualidade entrevistando os próprios estudantes guineenses que aqui estão na UNILAB, e que as suas contribuições e narrativas das suas experiências seriam de grande relevância para minha pesquisa. Já na segunda fase, que trata da experiência de entrevistado/a em relação à língua Balanta, elaborei os seguintes questionários para coletar suas experiências vividas desde a infância até nos dias atuais, denominada pela História Oral de História de Vida (Museu da Pessoa: 2008). A entrevista semi-estruturada consiste em entender os dois tipos de sentimentos de pertença dos estudantes guineenses Balanta na UNILAB.

Onde você nasceu? Onde cresceu? Era uma área urbana, era uma área rural? Foi criado por quem, seus pais? Sua mãe? Seu pai? Avós ou outros familiares? Até que idade? A/as pessoa/as falava/m em qual língua com você? Morava onde na sua infância e na sua adolescência? Em que idade começou a frequentar escola? Qual é a escola que você estudou, era religiosa, pública, privada ou financiada por uma ONG? Passou por mais de uma escola? Morou em mais de um lugar? Como eram suas aulas? E como conseguiria levar esse conhecimento para casa? Em que língua você aprendia? Em relação à língua Balanta, qual é o motivo que a levou a não saber falá-la ou a falar?

REFERÊNCIAS

ABADIA, DANÚBIA MENDES. **Descolonizar as mentes e os corações: Amílcar Cabral e a ruptura com a razão colonial**. SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, v. 24, 2017.

AUGEL, Moema Parente. **O desafio do escombro: nação, identidades e pós-colonialismo na literatura da Guiné-Bissau**. Editora Garamond, 2007.

BÂ, Amadou Hampatê et al. **A tradição viva. História geral da África**, v. 1, p. 167- 212, 2010. BARRY, Boubacar. **Senegâmbia: o desafio da história regional**. SEPHIS, 2000.

CA, Virginia Jose Baptista. **Língua e ensino em contexto de diversidade linguística e cultural: o caso de Guiné-Bissau**. 2015

CAMMILLERI, Salvatore. **A identidade cultural do povo balanta**. Edições Colibri, 2010.

DE LIMA, Paula Sophia Branco. **Moçambique como lugar de interrogação: a modernidade em Elísio Macamo e Severino Ngoenha**. African Minds, 2016.

DE OLIVEIRA, Maxwell Ferreira. **Metodologia científica: um manual para a realização de pesquisas em Administração**. Universidade Federal de Goiás. Catalão–GO, 2011.

LOPEZ, Immaculada. **Memória social: uma metodologia que conta histórias de vida e o desenvolvimento local**. Museu da Pessoa, 2008.

MATTA, Roberto Da. **Relativizando**. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

MUNANGA, Kabengele. **RELAÇÕES ÁFRICA-BRASIL: O QUE SERIA?**. Novos olhares sociais, v. 1, n. 1, p. 6-25, 2018.

NAMONE, Dabana. **Educação tradicional e moderna na Guiné-Bissau e o impacto da língua portuguesa no ensino: caso das crianças da etnia Balanta-Nhacra de Tombali**. São Paulo, 2020.

NIANE, Djibril Tamsir. **Sundjata ou a epopéia mandinga, Coleção Autores Africanos**, n. 15. São Paulo: Editora Ática, São Paulo, 1982.

RIBEIRO, Margarida Calafate; SEMEDO, Odete Costa. **Literaturas da Guiné-Bissau: cantando os escritos da história**. Porto: Afrontamento, 2011.

SANTOS, Toni Edson Costa. **Negros pingos nos “is”: djeli na África ocidental; griô como transcrição; e oralidade como um possível pilar da cena negra**. Urdimento-Revista de Estudos em Artes Cênicas, v. 1, n. 24, p. 157-173, 2015.

THIONG’O, Nguggi. **Uma tradução de Décoloniser l’esprit de Ngugi wa Thiong’o: A translation of Ngugi wa Thiong’o, Décoloniser l’esprit**. [Entrevista concedida a Ngana Yéo. Rónai – Revista de Estudos Clássicos e Tradutórios, v. 6, n. 2, p. 93-102, janeiro/2018.

TIMBANE, Alexandre António; NAMONE, Dabana. **Tensão entre escrita e oralidade no ensino-aprendizagem do português na etnia Balanta Brassá (Tombali) da Guiné-Bissau.** Revista (Entre Parênteses), v. 7, n. 1, 2018

VANSINA, Jan. **A tradição oral e sua metodologia.** História geral da África, v. 1, p. 157-179, 2010.