

Copyright©by Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira - Penesb

Direitos desta edição reservados à EdUFF - Editora da Universidade Federal Fluminense
Rua Miguel de Frias, 9 - anexo - sobreloja - Icaraí - Niterói, CEP 24220-900 - RJ - Brasil
Tel.: (21) 2629-5287 - Fax: (21) 2629-5288 - www.editora.uff.br - e-mail: secretaria@editora.uff.br

É permitida a reprodução total ou parcial desta obra desde que citada a fonte.

Esta revista que sai em 2010 inclui as produções acadêmicas dos pesquisadores do período de janeiro de 2008 a junho de 2010.

Revisão: Edição de texto e revisão: Rozely Campello Barroco

Capa e editoração eletrônica: Marcos Antonio de Jesus

Supervisão gráfica: Marcos Antonio de Jesus

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

Cadernos Penesb – Periódico do Programa de Educação sobre o Negro
na Sociedade Brasileira – FEUFF

(n. 10) (janeiro/junho 2008/2010) Rio de Janeiro/Niterói – EdUFF/2008/2010

ISSN 1980-4423

1. Negros. Educação - Brasil - História. 2. Negros. Identidade racial
3. Relações raciais. 4. Educação

CDD 370.981

Indexado na bibliografia de Educação

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE

Reitor: Roberto de Souza Salles

Vice-Reitor: Emmanuel Paiva de Andrade

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação: Antonio Claudio Lucas da Nóbrega

Diretor da EdUFF: Mauro Romero Leal Passos

Diretor da Divisão de Editoração e Produção: Ricardo Borges

Diretora da Divisão de Desenvolvimento e Mercado: Luciene Pereira de Moraes

Assessora de Comunicação e Eventos: Ana Paula Campos

Comissão Editorial EdUFF

Presidente: Mauro Romero Leal Passos

Ana Maria Martensen Roland Kaleff

Gizlene Neder

Heraldo Silva da Costa Mattos

Humberto Fernandes Machado

Juarez Duayer

Livia Reis

Luiz Sérgio de Oliveira

Marco Antonio Sloboda Cortez

Renato de Souza Bravo

Silvia Maria Baeta Cavalcanti

Tania de Vasconcellos

Editora filiada a

Associação Brasileira
das Editoras Universitárias


Editora da UFF

Cadernos Penesb

Coordenadora do Penesb:

Profa. dra. Iolanda de Oliveira

Vice-Coordenadora:

Profa. dra. Márcia Maria de Jesus Pessanha

Comissão Editorial:

Ahyas Siss

Iolanda de Oliveira

Maria Lúcia Müller

Márcia Maria de Jesus Pessanha

Moema de Poli Teixeira

Conselho Editorial:

Ahyas Siss – UFRRJ

Edson Alves de Souza Filho – UFRJ

Jorge Nassim Vieira Najjar – UFF

Keisha-Kan Perry – Brown University – Providence, Rhode
Island (EUA)

Maria Elena Viana Souza – Uni-Rio

Martha Campos Abreu – UFF

Conselho Científico:

Ana Canen – UFRJ

João Costa Vargas – Texas (EUA)

Kabengele Munanga – USP

Luiz Alberto Oliveira Gonçalves – UFMG

Maria de Lourdes Siqueira – UFBA

Maria Lúcia Rodrigues Müller – UFMT

Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva – UFSCAR

Tânia Mara Pedroso Müller – UFF

Pareceristas *ad hoc*:

Erisvaldo Pereira dos Santos – Unileste/MG

Maria Elena Viana Souza – Uni-Rio

Moisés de Melo Santana – UFAlagoas

Paulo Vinícius Baptista da Silva – UFPR

**Programa de Educação sobre o Negro
na Sociedade Brasileira – Penesb**

Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense

Av. Visconde do Rio Branco, 882 – bloco D – sala 509

Campus do Gragoatá – São Domingos – Niterói – RJ

CEP 24.020-200

Tels.: (21) 2629-2686 – 2629-2687

E-mail: penesb@vm.uff.br

Home-page: www.uff.br/penesb

SUMÁRIO

CADERNOS PENESB: DISCUSSÕES SOBRE O NEGRO NA CONTEMPORANEIDADE E SUAS DEMANDAS.....	7
<i>Tânia Mara Pedroso Müller</i>	
EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE CULTURAL	37
<i>Kabengele Munanga</i>	
CLONING AMOSGST PROFESSORS: NORMATIVITIES AND IMAGINED HOMOGENEITIES.....	55
<i>Philomena Essed</i>	
DIÁSPORA AFRICANA: A EXPERIÊNCIA NEGRA DE INTERCULTURALIDADE.....	77
<i>Julio Cesar de Tavares</i>	
ENTRE MARGENS: O RETORNO À ÁFRICA DE LIBERTOS NO BRASIL (1830-1870).....	87
<i>Mônica Lima</i>	
TRAJETÓRIAS DO MOVIMENTO NEGRO E AÇÃO AFIRMATIVA NO BRASIL	117
<i>Carlos Benedito Rodrigues da Silva</i>	
ESTUDANTES NEGROS E PRÁTICAS ESCOLARES DE MATRIZ AFRICANA	139
<i>Marcelo Siqueira de Jesus</i>	
BRANCA COR: A CRIANÇA IDEALIZADA PELA IMPRENSA.....	189
<i>Tânia Mara Pedroso Müller</i>	



**CADERNOS PENESB:
DISCUSSÕES SOBRE O NEGRO NA
CONTEMPORANEIDADE E SUAS
DEMANDAS**

*Tânia Mara Pedroso Müller*¹

1 Professora Doutora da Faculdade de Educação da UFF/PENESB.

Meu medo é o preconceito e o professor ficar me perguntando o tempo inteiro por que eu não passei por que eu não passei por que eu não passei... (*Marcelino Freire, Contos Negreiros, 2005, p. 97*).

Este número 10 do *Cadernos PENESB* tem como proposta apresentar não somente os artigos nele incluídos, mas realizar uma retrospectiva dos diferentes trabalhos e ensaios divulgados desde seu primeiro volume. É nossa intenção refletir e avaliar o estado da arte sob a temática que foi objeto de análises em seus diferentes tomos.

Trata-se de um desafio, mas também de um projeto fundamental que pretende recuperar as reflexões que vêm marcando as ações do PENESB. Embora enfrentando variadas problemáticas e resistências, corajosamente, o Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira, criado em 1995, na Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, FEUFF, abriu novos espaços e perspectivas de embates que permitiram desvelar e revelar a situação do Negro no Brasil sob distintos aspectos: históricos, culturais, sociais, econômicos e, fundamentalmente, educacionais.

Para publicizar tais enfrentamentos optaram por lançar os *Cadernos PENESB* a fim de disseminar os conhecimentos produzidos por importantes profissionais que se dedicam a investigar o negro, possibilitando, com isso, um maior acesso público a essas produções, e mais, como foi destacado na introdução do primeiro número editado, “que tais conhecimentos sejam utilizados para exigir a tomada de medidas políticas de combate ao racismo de modo geral” (OLIVEIRA, e PESSANHA, 1999, p.7).

O volume um (1999) do periódico, intitulado *Relações Raciais e Educação: Alguns Determinantes* está composto por seis textos.

Em “Mestiçagem e Identidade Afro-Brasileira” Kabengele Munanga aventou acerca do discurso racista universalista, inventado pela elite intelectual brasileira, perpetrado desde os fins do século XIX e vigorando até meados do século XX, como uma forma de negação

da diferença entre negros e brancos. Compreende que, ao fazer surgir a figura do mestiço, marcou tanto sua indefinição, que impediu a construção da identidade Negra.

Maria Lúcia Rodrigues Müller, no artigo “Professoras Negras na Primeira República” realiza uma pesquisa histórica, através de fontes primárias, obtidas nos estados de Mato Grosso do Sul, Minas Gerais e Rio de Janeiro. A autora analisa os projetos de formação, a inserção e o tratamento dado às professoras não-brancas e suas histórias de vida naquele período. Constatou que, apesar de terem de superar os obstáculos de formação, os embates políticos, as professoras ainda tiveram de enfrentar cotidianamente as discriminações de cor.

No estudo “Da Senzala à Sala de Aula: como o negro chegou à escola” Perses Maria Canellas da Cunha buscou realizar, por meio da recuperação da legislação educacional desde o início dos anos 1800 até a implantação da República, um resgate do modelo de inclusão (ou exclusão) educacional para a criança negra estabelecido na lei e, conseqüentemente, no espaço escolar. Consta que esta ocorreu prioritariamente nas escolas profissionalizantes, como objeto de capacitação de baixo custo de mão-de-obra, para responder ao projeto da elite nacional de formação de uma classe operária.

O segundo periódico (2000), com apresentação de Iolanda de Oliveira e o tema *Relações Raciais: Discussões Contemporâneas* reuniu os debates realizados por vários professores durante o I Seminário Relações Raciais e Educação em 1999 e a I Jornada sobre Relações Raciais e Educação em 2000 organizados pelo PENESB. Neste encontram-se seis textos. Os dois primeiros foram debatidos pelos notórios intelectuais Octavio Ianni e Kabengele Munanga e tiveram como foco “O Racismo no Mundo Contemporâneo”.

Octavio Ianni inicia apontando a importância do encontro e do comprometimento das universidades na produção teórico-prática sobre a questão racial, defendida desde a década de 1950 por Bastide e Florestan Fernandes, mas ainda merecedora de permanentes investigações. Mesmo que levem ao abandono ou à reformulação de diferentes

referenciais, deve-se continuar a trabalhar para manter o objetivo de implantar efetivamente a democracia e a garantia da cidadania, não obtida ainda por grande parcela da população brasileira, e a superação da desigualdade social, atualmente reforçada direta e cotidianamente pelo processo de globalização.

Kabengele Munanga destaca que a grande tarefa a ser enfrentada na luta contra o racismo está no campo da educação. Entende que as propostas que pretendem romper com o racismo não encontram unanimidade entre os pesquisadores, o que complica o diálogo, mas se a questão fosse clara, não haveria debate. Segue destacando as diferentes práticas discriminatórias existentes. Ao final, revela a existência do paradoxo contemporâneo. Enquanto cresce o discurso defensor da convivência territorial das diversidades étnicas e culturais formando uma unidade, uma integração, designado por ele como *racismo universalista*, aflora outro discurso pleiteando o respeito identitário dentro de um mesmo território, a aceitação das diferenças, mas que também pode ser discriminatório por provocar a segregação, definido como *racismo diferencialista*. Encerra afirmando que o pluralismo significa aceitar que todos contribuem para a formação de uma cultura, de uma sociedade, sendo a cor uma construção semântica, logo, social, que, portanto, deve ser repensada.

Outro texto, escrito por Regina Pahim Pinto, intitulado “*A Questão Racial e a formação de Professores*”, contribui para a reflexão a respeito de raça e etnia na formação docente (ou sua ausência), e que esta discussão tem ocorrido a partir dos estudiosos das relações raciais e não dos educadores. Embora haja interesse, ainda não incorporaram efetivamente essa problemática em suas pesquisas. Salienta, no entanto, a existência de debates sobre o tema multiculturalismo, e as tentativas esparsas de desenvolvimento de práticas pedagógicas sobre as culturas africanas. A partir desse panorama, propôs responder algumas indagações sobre a complexa relação do processo de formação docente e a diversidade racial, destacando as dificuldades enfrentadas pelos professores para lidarem com a questão. Ressalta, no entanto, a importância de aprofundar e elaborar novas investigações sobre essa relação.

O artigo de Jacques d'Adesky, "Multiculturalismo e Educação", pontua sobre a problemática de inclusão no currículo escolar do tema, uma antiga reivindicação do Movimento Negro. Reconhece a distância existente entre a elaboração de propostas que privilegiem a formação para a diversidade cultural e a sua implantação devido a sua complexidade. Ressalta, porém, que o multiculturalismo pode ser uma opção. Um dos caminhos propostos seria focar na qualificação de professores, preparando-os para serem mediadores de uma educação que valorizasse uma ética da tolerância e do respeito ao outro e contemplasse as diferenças culturais dos sujeitos e dos grupos sociais.

Ahyas Siss em "Dimensões e concepções de multiculturalismo: considerações Iniciais" caracteriza a concepção de Multiculturalismo a partir da perspectiva dos afro-brasileiros, embora entenda que não haja univocidade. Propõe algumas análises do conceito, demonstrando que o tema permite diferentes leituras, daí o crescente número de pesquisas por se tratar de uma grande área de confronto, que traz subjacentes variadas ideologias. Lembra, no entanto, que tais análises devem ser lidas considerando o contexto sócio-histórico e cultural das sociedades em que ocorreram suas reflexões. Para o autor, o desafio do multiculturalismo no Brasil está em educar-se para uma sociedade multicultural, que rejeite todas as formas de exclusão, principalmente a discriminação racial e que busque a construção de uma sociedade igualitária, mas que respeite as diferenças.

No penúltimo texto desse volume, Iolanda de Oliveira, em "Relações Raciais e Educação: recolocando o tema", discute a negligência ainda hoje existente sobre a democratização das oportunidades educacionais, destacando as desigualdades sociais que repercutem no sistema de ensino, e principalmente a discriminação racial no espaço escolar, desde a educação infantil até a universidade. Aponta a urgência de se reconhecer esses dados, pois, além de comprometer psicologicamente o sujeito e empurrá-lo para a marginalidade, compromete seu caráter emancipatório. Situa o racismo como barbárie, por isso, é papel da educação desestabilizá-lo, desnaturalizando a inferioridade e a exclusão do Negro. Entende que isso se dará mediante

uma nova formação dos profissionais da educação básica atrelada à pesquisa de sua prática, o que permitirá a produção de novos saberes, o desenvolvimento de uma consciência crítica e uma preparação que propicie a emancipação humana.

Kabengele Munanga encerra o debate com o texto “Construção da Identidade Negra no Contexto da Globalização”. Inicia conceituando e problematizando as noções de identidade propostas por diferentes autores. Segue refletindo sobre a noção de identidade no contexto da mundialização, para, posteriormente, discutir seu sentido, correlacionando-a aos conceitos ideológicos de raça e etnia. Conclui que, para se construir uma unidade nacional, não é preciso haver uma unidade cultural. Mas questiona sobre a possibilidade de combinar a igualdade com a diversidade. Ou seja, os princípios dos direitos humanos podem ser conciliados numa sociedade pluricultural?

Relações Raciais e Educação: a produção de saberes e práticas pedagógicas é o terceiro tomo (2001) dos *Cadernos*. Compõe-se de quatro artigos. Foi apresentado por Ahyas Siss e organizado por Iolanda de Oliveira. São frutos do II Seminário Nacional Relações Raciais e Educação promovido pelo PENESB, realizado na Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense em 2001.

Os discursos de João Batista Borges Pereira, “Diversidade, Racismo e Educação”, e de Kabengele Munanga, “Etnicidade, Violência e Direitos Humanos em África”, foram proferidos na abertura do evento.

João Batista Borges Pereira adverte que os embates sobre racismo não surgiram neste momento. Trata-se de um fenômeno universal antigo, resultado de uma visão etnocêntrica, que permaneceu contínuo desde a descoberta dos povos tribais até a formação de sociedades complexas. O racismo que antes era tomado como diferença entre povos, passou a desigualdade biológica, cientificamente embasada, ganhando vitalidade até ser “elevado à condição de ideologia de inclusão/exclusão de indivíduos e grupos”. O autor pontua também a distinção entre o racismo institucionalizado, caso dos Estados Unidos e da África do Sul, pela segmentação entre as etnias e raças; e o

racismo difuso, como o do Brasil, que procura negar sua existência, embora assista sua manifestação. Em decorrência dessa reflexão, relaciona educação e racismo, apontando que cabe à escola pública ser competente e democrática, da educação infantil à universidade, para romper com o racismo-discriminador que exclui e quebra o círculo vicioso da desigualdade social, respeitando a diversidade que marca a população escolar.

Kabengele Munanga inicia afirmando que “nenhum país do mundo respeita integralmente a declaração dos direitos humanos”. Mas a diferença se acentua na comparação entre os países africanos e os demais. A África dita negra tornou-se a mais violenta região do mundo nos últimos 50 anos. O autor compreende a violência como os “massacres coletivos, a repressão, a tortura institucionalizada e as hostilidades sangrentas que opõem grupos étnicos e religiosos”. Ao refazer a análise histórica sobre a situação, conclui que as explicações dadas desresponsabilizam o colonizador, legitimam a etnicização e naturalizam a violência, deslocando-a da perspectiva global, etnocêntrica, racista e ideológica, o que inviabiliza as “tentativas de apaziguamento” e sua superação.

Em “Oportunidades Educacionais Oferecidas, Reivindicações Esvaziadas?” Ana Lúcia Valente analisa as políticas de ação afirmativa para negros no Brasil, apontando os conflitos e limites que marcam sua implantação, incluindo-as num contexto universal da “organização social dominante”. Ou seja, a sociedade capitalista e o ideário neoliberal. Após essa reflexão, assinala a necessidade de conjugar os valores universais e as especificidades culturais, como solução para um atendimento real dos interesses do grupo negro, levando-o efetivamente à transformação da realidade em que se encontra, valorizando a diversidade e questionando a desigualdade.

Ana Canen estabelece a relação entre raça, currículo e formação docente, tomando como referência o multiculturalismo crítico, em “Relações Raciais e Currículo: Reflexões a partir do multiculturalismo” para pensar propostas “proativas” no espaço educacional. Com isso,

pretende propor políticas e práticas que considerem a pluralidade cultural, rompam com preconceitos e estereótipos ainda existentes na escola, subvertam a lógica da discriminação, e que neguem as contribuições do negro para a cultura nacional, temas centrais no pensamento multicultural. Além disso, para a autora, outro desafio é “trabalhar no horizonte das identidades híbridas sem, no entanto, diluir os marcadores identitários que as constituem”.

Foram republicados no volume quatro (2002) *Relações Raciais e Educação: Temas Contemporâneos* alguns artigos dos exemplares um e dois, rapidamente esgotados, devido à grande demanda ocorrida por diferentes sujeitos, de variadas instituições e lugares, não sendo possível sua reedição já que mudou de editor, passando a ser publicado pela EdUFF. Foram eles: “Construção da identidade negra no contexto da globalização” de Kabengele Munanga; “A questão racial e a formação de professores” de Regina Pahim Pinto; “Multiculturalismo e Educação” de Jacques d’Adesky, “Dimensões e concepções de multiculturalismo: considerações iniciais” de Ahyas Siss, os quais já foram aqui sintetizados. Apresentado por Iolanda de Oliveira, o volume incluiu quatro novos ensaios, listados a seguir.

“Racismo e o ideário da formação do povo no pensamento brasileiro” é o tema proposto por Giralda Seyferth que abre o periódico. Discute o racismo a partir das ideologias que “afirmavam os determinantes biológicos da cultura e da civilização” predominantes nos fins do século XIX e início do XX. Para tal, traz como exemplos trabalhos de alguns autores brasileiros que apoiaram este conceito, tais como: Joaquim Nabuco, Perdígão Malheiro, Silvio Romero, Nina Rodrigues, Manuel Bonfim, João Batista de Lacerda e Oliveira Vianna. Conclui que, ao juntarem raça e formação da civilização brasileira, baseados no etnocentrismo, apostavam no branqueamento da população, por meio da mestiçagem, produzindo a desqualificação dos não-brancos e sua cultura.

Antônio Sérgio Alfredo Guimarães em “Democracia Racial” discute a origem e a disseminação do termo, atribuído a Gilberto

Freyre. Traça uma cronologia fundamentando-se em documentos jornalísticos e acadêmicos de “alguns pioneiros no estudo das relações raciais”. O conceito tornou-se a síntese de todo um pensamento vigente na metade do século XX, que se esforçava para demonstrar que o Brasil era um país livre de preconceitos e discriminações raciais. “Um paraíso racial”. Conclui, demonstrando que a expressão foi resultado de uma interpretação e tradução de Bastide das ideias freyrianas.

No artigo “Estudos e pesquisas sobre Relações Raciais e Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal de Mato Grosso” Manoel Francisco de Vasconcelos Motta divulga um levantamento realizado com base na produção acadêmica do Programa, com seus resumos e identificação, sobre relações raciais e sua relação com os projetos pedagógicos desenvolvidos no Estado sobre a população indígena e negra entre os anos 1988 e 2001.

O texto final da revista, “Perspectivas dos Estudos: Negro e Educação”, de Nigel Brooke defende a ideia da importância de Ações Afirmativas para a superação da desigualdade social, apoiando-se nos dados apurados pelo IPEA, confirmando aquilo que todos já eram sabedores. Ressalta que se não houver uma ação que garanta, não somente o acesso, mas a permanência do negro no sistema educacional, as desigualdades se manterão. Em seguida, lança seus argumentos em favor da Ação Afirmativa na universidade e avalia aqueles propostos pela oposição. Finaliza pontuando as medidas e procedimentos necessários para viabilizar sua efetivação, entre eles, o aumento do número de pesquisas sobre Negro e Educação.

O quinto volume (2004) foi organizado por André Augusto P. Brandão e dividido em duas partes. A primeira, “Em busca da teoria e dos saberes”, compõe-se de três artigos. A segunda, “Perspectivas, Ações e Experiências”, traz quatro relatos. Alguns foram oriundos de palestras proferidas no III Seminário Nacional do PENESB.

Em “Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia”, Kabengele Munanga realiza uma recuperação das origens dos termos, seus modos e motivos de disseminação e aplicação. Assinala

que o conceito de raça surge como “ferramentas para operacionalizar o pensamento”, passando, posteriormente, a servir de hierarquização entre sujeitos, tornando-se biológica e cientificamente inoperante. “As raças não existem”, assume o autor. Trata-se apenas de um conceito ideológico. O racismo, por sua dificuldade de conceituação e coerência, serve apenas ao racista, que quer manter a crença na existência de raças, e, por isso, sua dificuldade de superação. O conceito de etnia tem um conteúdo sociocultural, histórico e psicológico. É explicado para compor um conjunto de indivíduos de uma mesma cultura e território e substituir o conceito de raça, mas mantendo seu conteúdo ideológico.

Sérgio D. J. Pena realiza uma abordagem diferenciada para investigar a formação da sociedade brasileira em “Retrato Molecular do Brasil Revisitado”. Por meio do estudo da configuração genética populacional o autor demonstra nossa aproximação genealógica. O autor utiliza-se da filogeografia, “disciplina que incorpora as contribuições da genética molecular, genética das populações, filogenética, demografia e geografia histórica”. Por meio da análise de uma amostra de DNA de pessoas “brancas” mapeia as distribuições espaciais dessas linhagens dentro de um contexto histórico, objetivando responder questões sobre a história da evolução humana no Brasil. Conclui que este grupo não pertencia de modo uniforme a uma única linhagem: europeia, ameríndia ou africana.

Fundamentando-se na teoria genealógica de Michel de Foucault, Lilia Ferreira Lobo, escreve o artigo “Racismo e controle social no Brasil”. Contribui para desvelar a forma como a psicologia do século XIX, balizada no conceito de raça, foi responsável pela defesa de uma hierarquia racial, pelo estabelecimento de um projeto de controle social da população não-branca e pela demonstração científica de sua inferioridade. Assegura que tais concepções ainda se encontram operando na sociedade atual, permitindo o surgimento de novas formas de preconceito e discriminação, como aqueles que associam pobreza, periculosidade e violência.

No texto “Como a pesquisa na educação do negro pode-se tornar uma forma de luta pela liberdade humana?”, Joyce E. King retrata os avanços produzidos pelas investigações desenvolvidas sobre o processo educacional da população negra. Estas têm provocado um abalo nos discursos da superioridade branca, impactando as estruturas que sustentam o racismo, causando um desconhecimento, como denominou, do ponto de vista epistemológico e pedagógico. Os estudos contam com o apoio da Associação Americana de Pesquisa e da Comissão de Pesquisa na Educação do Negro, e desmascaram os processos hegemônicos e ideológicos. Demonstram também a importância de um novo olhar da educação do negro e de novas práticas educativas que promovam a liberdade humana.

Inaicyrá Falcão dos Santos, autora do artigo “Corpo e Ancestralidade: uma proposta pluricultural da dança-arte-educação”, descreve uma experiência educacional fundamentada na dança como uma arte, que permite a valorização e a recuperação de conhecimentos práticos e filosóficos decorrentes da tradição afro-brasileira. Alia arte e educação como uma proposta pedagógica que leve à desconstrução da visão “colonizadora sobre tradição e cultura”.

André Augusto P. Brandão relata os resultados parciais da pesquisa por ele efetuada sobre o Pré-Vestibular de Negros e Carentes no texto “Discursos sobre o mérito entre alunos do PVNC”. O trabalho foi realizado com alunos do Núcleo “Dandara” do PVNC, que funciona na Faculdade de Formação de Professores da UERJ, no município de São Gonçalo, periferia da Região Metropolitana do Rio de Janeiro. Trata-se de uma pesquisa quantitativa, que utilizou como amostra 127 alunos do Programa para traçar um panorama socioeconômico da clientela: local de moradia, religião, faixa etária, trajetória escolar, ano de conclusão do ensino médio, cor, situação ocupacional, renda familiar, profissão e escolaridade dos pais. Utiliza também entrevista com alunos para mapear suas opiniões a respeito das cotas e méritos no acesso ao ensino superior.

Partindo da pergunta “por que implantar uma lei que defende a inclusão da História da África e dos afrodescendentes e da cultura

negra no currículo escolar”, Mônica Lima busca respondê-la no artigo “Fazendo soar os tambores: o ensino de História da África e dos Africanos no Brasil”. Destaca que para a grande maioria do coletivo o tema não merecia uma atenção especial por não se colocar como questão, devendo ser discutido no conjunto das “lutas e reivindicações dos oprimidos e excluídos”. Revela os aspectos políticos e pedagógicos envolvidos na aplicação da lei e sua obrigatoriedade, e que a ausência da temática como parte dos conteúdos didáticos é resultado do “projeto de construção de uma identidade nacional de matriz branca”, que nega a contribuição dos negros na formação da sociedade brasileira. A partir daí, oferece diversas alternativas pedagógicas que possam ajudar a efetivar uma prática e revisão curricular.

O volume de número seis (2006) do periódico foi apresentado por Iolanda de Oliveira e reúne oito artigos de diferentes temáticas, oriundos do I Seminário Internacional sobre a Educação da População Negra, realizado pelo PENESB, na FEUFF em novembro de 2005.

Apropriando-se das linguagens artísticas com vistas à apropriação de sua ancestralidade pela população negra, Dilma de Mello Silva expõe o desenvolvimento de uma metodologia de trabalho em educação pela arte que permita a transformação e reapropriação do poder artístico e seus diferentes modos de manifestação pelos negros no texto “A Educação Artística como forma de promoção humana”.

Dando continuidade à temática anterior, Filomena da Silva Souza, em “Arte, Educação e Cidadania”, recupera a importância da arte nos processos formativos dos sujeitos e suas possibilidades de trabalho e estímulo à atividade criadora e criativa na construção da subjetividade de Negros. Destaca a necessidade de rompimento da ideologia de que a produção artística estaria restrita apenas aos brancos e ricos. A autora retrata os diferentes artistas negros, atores, escritores, escultores, pintores, fotógrafos, dançarinos que produziram e difundiram a cultura e expressões artísticas no espaço diaspórico e que contribuíram para a formação da sociedade brasileira.

Em “Multiculturalismo e identidade escolar: desafios e perspectivas para repensar a cultura escolar” Ana Canen coloca a cultura como aspecto central na formação das identidades. Toma os estudos culturais para avançar na análise das práticas escolares: currículo, avaliação, metodologias e abordagens pedagógicas, desmistificando a sua neutralidade e denunciando o silêncio imposto à população negra e sua cultura. Destaca, por fim, as implicações multiculturais no cotidiano escolar e suas possibilidades na construção da identidade escolar aberta à diversidade cultural e étnica.

Neusa Maria Mendes Gusmão narra a pesquisa acerca da inserção social, econômica e cultural dos imigrantes africanos moradores em Portugal, no texto “Os Filhos da África em Portugal: Antropologia, Multiculturalidade e Educação”. Embora portadores de nacionalidade portuguesa ou nascidos em Portugal não sejam reconhecidos como portugueses, carregam a dupla e ambígua condição de ser e não ser português, não sendo considerados como sujeitos de direitos. A partir daí, a autora estabelece um diagnóstico das estratégias de integração social e as dificuldades enfrentadas; compara e avalia as diferenças e semelhanças dos processos de formação de identidades; e reflete sobre o papel da educação e da escola no interior de uma realidade plural.

Correlacionando o crescimento da cidade e da favela, Ney dos Santos Oliveira, em “Raça e o crescimento das favelas no Rio de Janeiro”, buscou verificar como se dão as formas de discriminação e segregação racial, enfatizando a questão do lugar de moradia da população negra. Resgata a história da construção da pobreza no Brasil e das favelas cariocas, abordando sua expansão desordenada e crescimento populacional como resultantes da ausência de políticas públicas que contemplem essa população.

Em “Escolas, Galeras e Narcotráfico” Maria Eloisa Guimarães situa seu trabalho no campo de estudo que inter-relaciona violência e escola, privilegiando aquelas que ocorrem nos espaços extraescolares, e que atingem direta ou indiretamente a escola. A autora descreve as

múltiplas formas de ação do tráfico sobre a escola, que são decorrentes do local em que ela está inserida. Finaliza destacando a perda simbólica da escola como “um lugar simbolicamente rico e socialmente prestigioso”.

Com o trabalho “Toward Best-practices in the management of developmental affirmative action in Brazil” (Em busca de melhores práticas para a gestão continuada das AA no Brasil), Jonas Zoninsein, professor do James Madison College of Michigan State University, faz um balanço dos últimos quatro anos da implementação do sistema de cotas para o ensino superior brasileiro. O autor discute o tema ao longo de três eixos principais: a construção nacional e o hibridismo cultural no Brasil; integração racial e crescimento econômico. No primeiro, aponta para o colapso nas últimas duas décadas do ideal de “democracia racial”, conceito artificial que teria sido útil para os grupos dominantes especialmente após a II Guerra, com o propósito de favorecer a integração nacional e a industrialização do país. Segundo o pesquisador, a falta de uma política assertiva, de uma implementação eficaz de recursos e investimentos e a falha em uma demonstração clara dos benefícios do sistema de cotas para a sociedade como um todo podem propiciar a emergência de maior tensão e até mesmo conflitos raciais, aprofundando a clivagem racial existente, embora não reconhecida oficialmente. Quanto à integração racial, Zoninsein ressalta que esta deveria começar com a representatividade política igualitária dos grupos, o que não se verifica no Brasil. Alguns dos desafios a serem enfrentados em busca dessa integração seriam a expansão de políticas sociais rumo à igualdade (melhorias nas condições de moradia, segurança, saúde, saneamento) e criação de oportunidades para a participação de novos atores sociais, como os movimentos afro-brasileiros, além do enfrentamento pelas universidades públicas contra a crise financeira continuada e a excessiva carga burocrática na administração somada aos poucos recursos pessoais. Por fim, convoca os órgãos governamentais e os movimentos étnicos a enfatizar os ganhos que o programa de cotas pode gerar para a educação e a sociedade como um todo, tais como o investimento em capital humano e o ambiente de diversidade cultural criado nas universidades,

o que permitirá que os estudantes ganhem melhores oportunidades de estudar a complexidade das relações sociais.

Iolanda de Oliveira discorre, em seu texto “Educação e População Negra: especialistas em sala de aula e no contexto escolar” sobre as pesquisas realizadas com alunos egressos do Curso de Pós-Graduação de Educação da População Negra. A primeira se deu com os alunos das quatro primeiras turmas e a segunda tomou como referência os trabalhos desenvolvidos pelos egressos em duas escolas públicas: uma em Petrópolis, outra em Niterói, cidades do Estado do Rio de Janeiro. Tinha como objetivo “constatar a possível interferência destes no Contexto escolar”. Após descrever os referenciais teóricos que deram suporte ao trabalho, seu universo e metodologias, destacou seu foco principal, qual seja: a inclusão dos estudos sobre a população negra no seu trabalho escolar. Concluiu que esta ocorreria de três modos: inclusão ocasional; sistemática; ou sistemática/ocasional. Categorias que foram tomadas como objeto de análise.

O tomo sete (2006) está composto por nove textos e intitulado como *População Negra e Educação Escolar*, e foi organizado por Iolanda de Oliveira e Aílias Siss.

Em “Reformando escolas para implementar igualdade para diferentes grupos raciais e étnicos” James A. Banks foca sua análise nos esforços empregados na inclusão de conteúdos multiculturais no currículo escolar. No entanto, ressalta que apenas isso não é suficiente. Para se obter sucesso são necessárias mudanças institucionais abrangentes, aí incluídos o currículo, o material didático, as metodologias de ensino, as atitudes e percepções dos professores e administradores, as metas, normas e a cultura escolar. Integram tais aspectos cinco dimensões, por ele definidas e descritas ao longo do texto: integração de conteúdos; construção do processo de conhecimento; redução de preconceito; equidade pedagógica e viabilização da estrutura escolar e cultural da escola. Conclui afirmando que focar em apenas uma dessas variáveis não levará à efetivação de uma educação multicultural.

“Raça, Currículo e Práxis Pedagógica”, de Iolanda de Oliveira é o segundo texto do volume. A autora aborda os três conceitos que destaca no título na perspectivas de auxiliar e levar o professor a repensar suas práticas e propor fundamentos teórico-práticos para a transformação do cotidiano da escola em busca da superação do racismo no currículo por meio do planejamento escolar e do ensino intencional. Define raça a partir de uma abordagem sociológica, que enfoca a interação entre negros e não negros, analisando suas consequências para e na educação. Entende currículo como todas as ações educacionais planejadas que orientam e direcionam o trabalho pedagógico na escola. A práxis está pensada na relação entre a realidade escolar e as teorias que sustentam a prática. Tomando-os como referência, defende uma concepção pedagógica progressista balizada em três dimensões: a dos conteúdos, a educacional e a das relações situacionais que permitiria ampliar a formação dos profissionais da educação e outra visão de sua prática, e, conseqüentemente, a promoção da população negra e a superação das desigualdades raciais.

Mônica Lima no artigo “História da África: temas e questões para a sala de aula” refaz a história da África desde a antiguidade até a contemporaneidade, ressaltando suas contribuições, formação e evolução. Propõe temas e novos enfoques para a discussão e a inclusão da História da África na escola, indicando caminhos que propiciem um maior aprofundamento do conteúdo por alunos e professores, privilegiando uma abordagem interdisciplinar, evitando caminhos que levem à simplificação e à folclorização da história. E, principalmente, desmontando o discurso de que no Brasil se vive uma democracia racial e, portanto, livre de discriminação de cor, mas sim de classe.

No artigo “História do Negro no Brasil” José Barbosa da Silva Lima reconstrói a História do Brasil, sob a luz do Negro, desmontando os fatos que fundamentaram o preconceito e a discriminação contra essa população, reforçados no currículo escolar, no material didático, nos livros escolares e nas metodologias de ensino-aprendizagem. Para romper com este modelo será preciso recontar a “história ensinada e aprendida” e destacar os feitos, os movimentos de resistência e as

heranças culturais dos negros que permitiram a formação diferenciada da nação brasileira.

Ao trazer os textos literários que estigmatizaram os negros ou sua produção no artigo “A literatura Brasileira e o papel do autor/personagens negros” Márcia Maria de Jesus Pessanha e Maria da Conceição Evaristo de Brito revelam as diversas criações artísticas e literárias compostas por autores negros e os estereótipos postos sobre eles, com o objetivo de destacar suas contribuições, até então negadas. Apontam para a importância do ensino da literatura na escola, mas ressaltam a necessidade de desmontar os discursos etnocêntricos subjacentes, e a constituição de um novo olhar ou outra leitura dos textos escritos pelo ou sobre o negro.

“As categorias geográficas como fundamentos para os estudos sobre a população negra” de Leomar dos Santos Vazzolert propõe a ampliação do debate sobre o negro para além do leque de disciplinas às quais remete a Lei nº 10.639/2003 (história, arte e literatura), por meio da inclusão dos estudos étnicorraciais no ensino de geografia. Para tanto, apresenta sua experiência na rede municipal de ensino fundamental de Vitória-ES. Como sugestão de trabalho, o autor propõe a utilização das categorias geográficas como: espaço, território, região, lugar, paisagem e sociedade, como recurso para o desenvolvimento das variadas ações pedagógicas a partir da experiência cotidiana: mapeamento do bairro ou comparação entre lugares. Adicionalmente, o autor apresenta um levantamento realizado por meio de questionários com professores de geografia na qual constata que, apesar de casos de desmotivação, vários docentes mostram-se interessados em implementar modificações e incrementos em seu trabalho.

O discurso sobre a população negra, tributário do conhecimento construído nos séculos XIX e XX ainda é um importante obstáculo para uma proposta de educação para o século XXI, destaca Maria Helena Viana Souza em seu artigo “A ideologia racial brasileira na educação escolar”. A ideologia subjacente a esse discurso resulta em tensões que devem ser ultrapassadas, especialmente no que se relaciona ao mito

da *democracia racial brasileira*, criada no meado do século passado a partir de um simulacro de teorias racistas. Finalmente, a autora discute a relação entre a ideologia racial brasileira e o contexto escolar, mostrando que a tensão racial persiste nos livros didáticos, paradidáticos e até mesmo nos conteúdos transmitidos pelos professores ou através de seu comportamento diante da questão.

O artigo “Relações raciais na sociedade brasileira”, Moema de Poli Teixeira expõe uma introdução às principais abordagens das ciências sociais sobre as relações raciais, por meio da apresentação dos principais autores e referenciais teóricos. Partindo do pressuposto de que toda classificação é tributária da cultura, socialmente construída, bem como toda ideia de raça ou cor, a autora destaca como a população negra passou a representar um “problema nacional”, contra o qual se desenvolveu a estratégia do “branqueamento”. Diante da realidade contraditória das relações raciais brasileiras, isto é, “dizer uma coisa e fazer outra”, mantendo a ideia de que não há discriminação racial quando ela está presente e facilmente verificável, surgem as opções de reparação matizadas na justiça compensatória e na justiça distributiva.

Encontramos um rico painel de dados e interpretações qualitativas e quantitativas a partir da experiência pioneira da ESDI, ao apresentar desdobramentos do sistema de cotas raciais em “Ação afirmativa na UERJ: o caso da Escola Superior de Desenho Industrial”. Neste artigo, Mônica Pereira do Sacramento discute o impacto e as mudanças causadas no ambiente acadêmico, na vida dos alunos, e no próprio campo do *design*. Para estudar os efeitos do ingresso no ensino superior, a autora recorta o universo dos alunos pretos e pardos que ingressaram na faculdade nos anos de 2003 e 2004, e seleciona o Curso de Desenho Industrial devido ao imaginário social que o associa a imagens de prestígio e sucesso, usualmente isoladas do grupo estudado. Possíveis mudanças no campo do *design* poderiam derivar das visões de mundo dos novos alunos, a partir de suas experiências ligadas ao seu pertencimento social e racial. Para a ESDI as mudanças estariam fazendo-se presente na forma de “novos ares”, em termos

de redimensionar os conceitos de consumo, produto e público-alvo, e mesmo uma nova estética. Finalmente, para os alunos, estaria se estabelecendo um novo processo sociocultural e subjetivo na possibilidade de “reconhecer-se e ser reconhecido”.

O volume oito (2006) foi organizado por Maria Lúcia Rodrigues Müller, sob o título *História da Educação do Negro*. Reuniu cinco artigos que tiveram como foco a história da educação e da escolarização desta população. E, como destacou a professora, “investigar a história da educação do negro é investigar a história dos excluídos da história”.

Patrícia Santos Schermann analisa em “Educação dos súditos *versus* formação do cidadão: embates sobre a formação escolar na África contemporânea” os processos de escolarização colonial e pré-colonial na África, que esteve voltada para a os *súditos* como requisito necessário para a iniciação do processo disciplinador e constituição de uma classe trabalhadora, dentro da lógica capitalista, referenciada após o fim da escravidão. Para tal, a escola tornou-se o espaço privilegiado e o mais adequado para a consolidação do modelo civilizatório que visava à constituição de “corpos dóceis” de uma classe subalternizada. A autora toma como exemplo para reflexão o embate existente nas décadas de 50/60 do século XX no Egito e no Sudão entre as escolas católicas e as escolas mulçumanas, surgidas para romperem com a imagem negativa do Islã difundida pelas primeiras e formadoras de uma juventude intelectual africana “partícipe do processo de fundação nacional”.

“Reinventando um passado: diversidade étnica e social dos alunos das aulas públicas de primeiras letras na primeira metade do século XX” é o artigo de Adriana Maria de Paulo da Silva. Apoia-se em fontes documentais da história da escravidão e da história da educação para revelar a presença de alunos não brancos e pobres nas escolas de primeiras letras no início do século na cidade do Rio de Janeiro. Intenciona a autora romper com as ideias estereotipadas, ainda vigentes, da associação entre negros e condição cativa e sua não participação ativa nas diferentes práticas sociais, tomando como exemplo sua inserção no processo público de escolarização.

Com o objetivo de traçar uma representação racial dos alunos que frequentavam as escolas mineiras nos anos 20/30 do século XIX, Marcus Vinicius Fonseca apresenta o texto “O perfil racial das escolas negras mineiras no século XIX”. Trata-se de uma pesquisa histórica embasada por variadas fontes documentais, principalmente um censo de 1931 e um conjunto de lista de alunos que frequentaram as escolas de primeiras letras públicas e particulares naquele período. O documento registra uma diversidade racial, destacando-se a presença significativa de crianças negras, sendo até mesmo superior às brancas. Porém, no decorrer do texto tenta demonstrar que as classificações analisadas em diferentes listas podem apontar para a relação entre cor e o lugar social ocupado pelo indivíduo, por serem preenchidas por pessoas que conheciam a história de cada um. Tais dados não podem, no entanto, levar à conclusão do caráter democrático, da ausência de preconceito na escola e de uma integração discente, mas podem servir como “indicativo das perspectivas etnocêntricas que marcaram as práticas educativas”.

Jaci Maria Ferraz de Menezes trabalha com dados quantitativos e documentais em “Construindo a vida: relações raciais e educação na Bahia” para discutir as relações da população negra com a escola, seu ingresso e as metodologias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem nos fins do Império. Revela que, por terem sido negados aos negros a entrada no ensino público, diferentes instituições dedicadas aos trabalhadores, que substituíram a organizações voltadas para a abolição dos escravos, passaram a pleitear e formar escolas dedicadas à alfabetização de operários, incluindo os negros libertos. Tinham como objetivo, não apenas a educação profissional, mas também a “instrução literária” de seus associados, contemplando o ensino primário, secundário e técnico. No entanto, a autora comprova a diminuição progressiva do acesso de negros ao secundário e aos cursos universitários.

Em “Produção de sentidos e institucionalização de ideias sobre as mulheres negras” Maria Lúcia Rodrigues Müller constrói um quadro explicativo que descreve o processo de difusão da importância

do branqueamento no magistério. O que impediu a professora negra de “apresentar-se como difusora e produtora de bens culturais”, deslegitimando-as por terem sido tornadas portadoras de toda a negatividade concebida aos negros pelas teorias racistas, nos fins da Primeira República. A legitimação da inferioridade negra ocorreu não apenas nos discursos, mas também nos programas curriculares e nos materiais didáticos produzidos para o uso de docentes e de alunos nas escolas. Baseada em documentos históricos, textos produzidos, principalmente por médicos que defendiam a eugenia, e em fotografias do período, a autora demonstra o processo de desvalorização das professoras negras e o branqueamento do magistério público primário.

O volume 9 (2007) *Educação e População Negra: contribuições para a educação das relações étnicorraciais* foi apresentado por Maria Elena Viana Souza. Além de descrever os artigos que compõem o periódico, a autora inicia discutindo sobre a ideologia racial brasileira e alguns aspectos sobre a construção da identidade para os afrodescendentes, ressaltando três importantes tópicos: identidade e cultura; o preconceito do negro contra o próprio negro; e o corpo como construção simbólica de identidade. Tais destaques foram necessários, pois permitiram estabelecer um diálogo entre os demais textos.

Em “Trajetórias de mulheres negras estudantes de mestrado da UFF: um estudo sobre estratégias e possibilidades de ascensão social” Gisele Pinto relata e problematiza as histórias de vida de oito estudantes negras, revelando os efeitos do racismo, do sexismo e as dificuldades enfrentadas por cada uma delas em seu percurso acadêmico durante os anos 2004-2006. Por meio da análise quantitativa de diversos dados apurados, ressalta que as desigualdades existentes entre negros e brancos também presentificam-se no acesso e durante o processo de formação nos cursos de pós-graduação, sendo ainda mais intensificados para as mulheres negras, que “ainda desfrutam pouco das vantagens conquistadas pelas mulheres brancas”.

Michele da Silva Lopes sintetiza sua dissertação de mestrado em “Mulheres Negras: trajetórias e pedagogias de raça e gênero ressignifi-

cadras” abordando a trajetória de vida e política de seis mulheres negras residentes na cidade de Belo Horizonte atuantes de organizações políticas que visavam à denúncia e a superação das desigualdades sociais, raciais e de gênero. Para tal, se utilizou da metodologia de História de Vida com o objetivo de identificar o processo singular de construção dos sentidos e significados de “ser mulher negra” nesse percurso, definido pela autora como “pedagogias de raça e gênero aprendidas”.

Fazendo uso do método de investigação qualitativa, da técnica das “unidades de sentido” proposta por F. L. G. Rey e balizada pelos referenciais teóricos vygotskyanos, a pesquisadora Leila Dupret revela a compreensão que um grupo de alunos de 5ª a 8ª série de uma escola pública do município de Nova Iguaçu tem sobre sua cor no artigo “Cor, Imaginário e Educação: revelações dos jovens da Baixada Fluminense”. A partir da pergunta “Qual é a sua cor?” a pesquisadora discorre sobre o papel que a cor, como um indicativo de raça, ocupa no imaginário da sociedade – *imaginário* por ela entendido na perspectiva sócio-histórica. Embora articule combinações entre os elementos “ser”, “reconhecer-se” e “identificar-se”, o estudo prioriza os conteúdos das falas dos alunos que desvelam suas significações subjetivas. O trabalho enfatiza, finalmente, em seus resultados, o reconhecimento pelos alunos de qualidades positivas na participação do negro na história do país, no apreço à beleza negra e na adoção da negritude em seu cotidiano, apesar das fortes influências familiares, dos meios de comunicação e da própria escola para a construção e permanência de imagens negativas sobre o negro.

O artigo “Cotas Universitárias e Identidade Racial: o caso dos primeiros cotistas da UERJ”, de Vânia Penha-Lopes, apresenta um estudo sobre os primeiros alunos universitários cotistas do país, que ingressaram por este sistema nos anos de 2003 e 2004, na Faculdade de Odontologia e no Curso de Ciências Sociais do IFCH – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da UERJ. Utilizando a metodologia etnográfica realizou entrevistas com 22 alunos em 2006-2007, portanto, às vésperas da conclusão dos cursos, “o que os coloca entre os

primeiros universitários cotistas a se formarem no Brasil”. A pesquisa teve como foco o questionamento sobre a opção adotada por cada um pelas cotas e a autodeclaração racial feita pelos então candidatos. A articulação entre as interpretações que os entrevistados fizeram de suas ancestralidades e de suas próprias histórias de vida levou a autora a concluir pela “legitimidade” das autodenominações de raça nos processos seletivos.

José Barbosa da Silva Filho em “O discurso jesuítico e a questão do negro na sociedade brasileira: Padre Antônio Vieira” pretende desvelar as intenções subjacentes nos sermões pregados pelo Padre aos escravos africanos no século XVII. Sua análise permite compreender a utilização da fé como instrumento justificatório da inferioridade negra, ressaltando sua natureza primitiva, que só poderia ser superada pela adesão à religião católica. Confessa o autor que tais ideias, referendadas por diferentes escritores, foram sendo disseminadas em seus escritos de acesso e divulgadas ao público em geral, foram-se perpetuando ao longo dos tempos, sendo ainda reproduzidas fortemente pelo sistema escolar.

A partir da leitura da extensa obra composta de romances, contos e crônicas do escritor carioca Lima Barreto (1881-1922) e de seus relatos autobiográficos, Fátima Maria de Oliveira e Roberto Carlos da Silva Borges em “Lima Barreto na fronteira dos diferentes saberes: racismo e exclusão social em cartas, entrevistas e no diário do escritor-intelectual” constata e aprofunda o sentido de um projeto intelectual do autor em que sobressai a abordagem da temática das relações etnicorraciais. Em cartas, entrevistas e no diário íntimo, Lima Barreto mostra-se atento ao complexo movimento da história social brasileira, marcado por políticas e práticas de exclusão racial e dispõe-se a interferir criticamente, opondo às narrativas maiores do cientificismo do século XIX, narrativas menores na forma de depoimentos e escritos íntimos por meio dos quais realiza sua intervenção questionadora a fim de estabelecer novos sentidos para o debate relativo à identidade racial e cultural da nação brasileira.

O artigo “Experiências educativas do Movimento Social Negro após o Estado Novo”, de autoria de Joselina da Silva intencionava revelar algumas organizações negras responsáveis pela defesa e escolarização do negro no Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais, fundadas a partir dos anos de 1940. Período marcado por “ações concernentes ao antirracismo e pela luta contra a discriminação e segregação racial”. Tomou algumas instituições como referência: o Teatro Experimental Negro – TEN – do RJ e de SP; o Teatro Folclórico Brasileiro (ou grupo dos Novos); o Teatro Popular Brasileiro – TPB, a Associação do Negro Brasileiro – ANB –; a Associação Cultural do Negro – ACN –; e a Associação José do Patrocínio em BH, responsáveis pela popularização da arte negra, ampliação do mercado de trabalho para atores negros e sua conscientização. Além de investirem fortemente no processo formal de alfabetização de seus membros. A autora demonstra as diversas realizações desses grupos, a insatisfação dos negros com a situação vivida e suas dificuldades de superação.

Iolanda de Oliveira para refazer a trajetória do pensamento racista brasileiro analisa os diferentes discursos sobre a formação das raças, e sua incorporação na educação brasileira, classificando-os em quatro fases: o racismo científico (fins do século XIX até 1914); a consolidação do ideal de branqueamento (anos de 1920/1930); o questionamento da democracia racial e a subordinação da raça à classe; e a autonomia da raça à classe social no texto “A construção social e histórica do racismo e suas repercussões na educação”. Em seguida, apresenta as principais ações governamentais adotadas para a promoção da igualdade racial, comprova ainda a “persistência da desigualdade racial”, após assinalar os diversos estudos realizados, baseados nos dados educacionais brasileiros levantados pelos institutos de pesquisas, sugerindo algumas alternativas pedagógicas e políticas.

Em “Um Brasil de Áfricas: novos olhares sobre a religiosidade afro-brasileira” de Rogério Cappelli enfoca as religiões afro-brasileiras, especificamente a umbanda e o candomblé, atendo-se sobre as formas como são abordadas tanto na academia como nas escolas pelos

professores e nos materiais didáticos produzidos. Sendo obrigatória hoje a inclusão da História da África e dos afrodescendentes no currículo escolar, e tendo em vista um grande percentual de alunos pertencentes às religiões de origem africana, o tema torna-se de extrema relevância por permitir a reflexão sobre a constituição e a propagação dessas manifestações, evitando, com isso, a construção de estratégias discriminatórias.

Heloisa Villela realiza uma resenha do livro “Diploma de Branca: política social e racial no Brasil” de Jerry D’avila, destacando sua organização, fundamentação, aspectos positivos e enfatizando algumas sugestões. Uma crítica precisa e primorosa que instiga a leitura do trabalho e as contribuições do autor.

O volume 10 (2008) abre com esse texto *Cadenos PENESB: Discussões sobre o negro na contemporaneidade e suas demandas* de Tânia Mara Pedroso Müller que reconstrói o percurso do periódico e destaca os temas debatidos ao longo de sua existência. Em seguida, registra a palestra inaugural de Kabengele Munanga apresentada no V Seminário Internacional do PENESB.

No artigo “Educação e Diversidade Social”, Kabengele Munanga discursa acerca do papel da educação mediante o reconhecimento das diferenças e da luta contra o racismo. Salienta que é preciso, em primeiro lugar, deixar de opor igualdade e diferença para conseguir a democracia. Cabe uni-las. É desse modo que se pode pensar o multiculturalismo, entendido como “encontro de culturas, ou seja, a existência de conjuntos culturais fortemente constituídos, que devem ser reconhecidos como diferentes, mas não estrangeiros”. Isto politicamente conduziria à proteção das culturas minoritárias, destaca o autor.

Em seguida, trazemos a palestra de Philomena Essed “Cloning amongst professors: normativities and imagined homogeneities” (A clonagem entre os professores: normatividades e homogeneidades imaginárias) na qual discorre sobre a igualdade de gênero e racial no ensino superior, discutindo particularmente os processos de acesso, que persistem na imagem idealizada do professor como homem, branco e

européu. Para tal, relata uma série de exemplos de clonagens culturais. Os *clones culturais* não são exatamente iguais ao modelo, mas “alguém que se encaixa por se assemelhar o suficiente a outros membros, de forma que não se destaque como diferente”. E os diferentes seriam: a mulher, o negro, e, principalmente, a mulher negra.

O conceito de diáspora é explorado por Júlio César de Tavares em “Diáspora Africana: a experiência negra de interculturalidade”. Embora o termo original se refira à dispersão da comunidade judaica pelo mundo, seu sentido de preservação das marcas ancestrais e mesmo de recriação e invenção de tradições, permitiram seu adequado emprego em outras situações, como bem explica em seu artigo. Segundo o autor, apesar de a “diáspora” africana ter sido compulsoriamente condicionada e ligada à escravidão, a própria ideia de África é hoje tributária da articulação das contribuições daqueles que vivem naquele continente, dos que para lá regressaram e daqueles que vivem na diáspora e que criaram movimentos culturais como a capoeira e o *hip hop*, difundindo os elementos e tradições africanas no mundo.

Mônica Lima em “Entre margens: o retorno à África de libertos no Brasil (1830-1879)” apresenta uma pesquisa histórica sobre o regresso à região do Congo-Angola de 2.587 negros libertos no Brasil nos anos de 1830 e 1870, período de relevância em que ocorreram grandes mudanças nas relações Brasil-África e entre África e Brasil e de “grandes oportunidades de ascensão dos libertos de cor por meio do trabalho de diversos setores da sociedade carioca” que lutavam pela alteração da situação enfrentada pelos negros. Balizada em vastas fontes primárias e diversas pesquisas, a autora relata os locais de destinos e as razões do retorno. Enfoca, particularmente, em sua análise um grupo que navegou para o continente africano nos anos de 1851, utilizando-se de uma carta escrita por um liberto que solicitava a intervenção do Governo Inglês na negociação da autorização e no transporte ao Império brasileiro.

No texto de Carlão Benedito Rodrigues da Silva, “Trajetórias do Movimento Negro e Ação Afirmativa no Brasil”, podemos rever o

percurso histórico do Movimento Negro com ênfase em suas lutas, conquistas, reivindicações e ações que conduziram a promulgações de leis e implantações de políticas de Estado que garantissem a igualdade de oportunidades aos afrodescendentes. No entanto, o autor ressalta que tais normatizações ainda não permitiram que a sociedade reconhecesse as injustiças “cometidas historicamente contra os descendentes de africanos escravizados no Brasil”. Entende que isso só poderá ser efetivamente superado a partir da implantação de Ações Afirmativas que possibilitem a diminuição da desigualdade etnicorracial e o combate ao racismo.

Marcelo Siqueira de Jesus apresenta uma pesquisa qualitativa realizada com jovens alunos negros da rede pública de ensino médio do município de Belford Roxo – RJ, no artigo de “Estudantes negros e práticas escolares de matriz africana”. Em seu texto o autor analisa a experiência de trabalhar com os alunos, na disciplina de Educação Física, as representações culturais de matriz africana: capoeira, maculelê, jongo, samba, pagode, *funk*, *hip hop*, candomblé e umbanda. A partir de entrevistas com um universo de seis alunos, o autor constata conflitos no reconhecimento dessas contribuições. No caso da capoeira, os entrevistados reconhecem o valor histórico e desportivo da prática, contudo, do mesmo modo que em relação ao maculelê e ao jongo, associam sua musicalidade a elementos próprios das práticas religiosas derivadas do candomblé, às quais atribuem valores negativos, influenciados por motivação religiosa, tais como a associação à “adoração” ou às “coisas do mundo”. Aspectos relacionados à violência e à erotização também são citados como negativos pelos jovens entrevistados.

Fechamos o volume com a pesquisa realizada por Tânia Mara Pedrosa Müller, baseada nas leituras da *Revista Feminina*, suplemento do jornal *Diário de Notícias*, que organizou e promoveu um concurso “Em Busca da Criança Ideal” iniciado em outubro de 1957 durando 11 meses, no texto “Branca cor: a criança idealizada pela imprensa”. A pesquisa intencionava revelar a imagem da criança desejada pela sociedade, que tinha apoio da imprensa para expor e reproduzir seus

projetos ideológicos. Por meio da análise das fotografias publicadas em conjunto com os textos e legendas explicitados na *Revista* pode-se afirmar que a mídia serviu efetivamente de veículo de expressão da elite da sociedade. Como resultado maior, foi também possível identificar o discurso vigente cujo ideal era o branqueamento da população negra.

Esperamos que essa retrospectiva tenha demonstrado a forma como o PENESB vem investindo na difusão dos estudos sobre Negro e Educação em seus variados enfoques, tanto teórico-práticos quanto metodológicos, abrindo para que diferentes estudiosos relatem suas pesquisas e posições. O Programa se destaca por sua participação na divulgação do tema e na ampliação dos debates de forma qualitativa, o que pode ser comprovado pelos diversos eventos promovidos, por sua participação nos cursos de Pós-Graduação *stricto e lato sensu*, de extensão e de graduação, reforçando sua proposta de provocar a transformação da escola e da sala de aula por meio do estabelecimento de uma formação continuada dos profissionais da educação para privilegiar a diversidade da população escolar.

Cabe ressaltar que a qualidade e a linha editorial devem ser divididas entre a Comissão Executiva, seu Conselho Editorial e Científico, além do apoio de pareceristas *ad hoc*, formados por professores da FEUFF e de universidades nacionais e internacionais. E citando o dito de Pessanha e Brito num dos textos apresentados (2006, p. 164) “*Cadernos* tem sido um rito de passagem para muitos escritores”. Oiá!

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, André Augusto P. (org.). Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira. In: *Cadernos do PENESB*, Niterói: EdUFF, 2004, v. 5, 173 p.

CADERNOS PENESB. Periódico do Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira. FEUFF, Niterói: EdUFF/ Quartet, 2007, v. 9, 320 p.

MÜLLER, Maria Lúcia Rodrigues (org.). História da Educação do Negro. In: *Cadernos do PENESB*, Niterói: EdUFF/ Quartet, 2006, v. 8, 160 p.

OLIVEIRA, Iolanda (Coord.). Relações raciais e educação: alguns determinantes. In: *Cadernos PENESB*, Niterói: Intertexto, 1999, v. 1, 96 p.

_____. PESSANA, Márcia. Apresentação. In: OLIVEIRA, Iolanda (Coord.). Relações raciais e educação: alguns determinantes. *Cadernos PENESB*, Niterói: Intertexto, 1999, v. 1.

_____. Relações raciais e educação: discussões contemporâneas. In: *Cadernos PENESB*, Niterói: Intertexto, 2000, v. 2, 100 p.

_____. Relações raciais e educação: a produção de saberes e práticas pedagógicas. In: *Cadernos PENESB*, Niterói: EdUFF, 2001, v. 3, 77 p.

_____. Relações raciais e educação: temas contemporâneos. In: *Cadernos PENESB*, Niterói: EdUFF, 2002, v. 4, 159 p.

_____. Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira. In: *Cadernos do PENESB*, Niterói: EdUFF, 2006, v. 6, 208 p.

_____; SISS, Ahyas. População Negra e Educação Escolar. In: *Cadernos do PENESB*, Niterói: EdUFF/ Quartet, 2006, v. 7, 320 p.



EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE CULTURAL

*Kabengele Munanga*¹

1 Professor Doutor da Universidade do Estado de São Paulo - USP.

RESUMO

Este artigo tem por objetivo discutir um assunto de relevância para muitos países do mundo: a educação dentro do contexto de reconhecimento das diferenças e a luta contra os preconceitos raciais. Para tanto, considerando a abordagem de vários teóricos, busca-se debater questões como a globalização, a afirmação das identidades regionais dentro do multiculturalismo, o papel da escola como grande mediador de relações humanas e, principalmente, os direitos sociais ou coletivos no sistema legal e no sistema escolar.

Palavras-chave: racismo; educação; diversidade cultural.

ABSTRACT

This paper intends to discuss a subject that has importance in many countries in the world: the education inside a context of recognition of the differences and the fight against racial prejudice. For both, considering several theoreticians approach, it seeks to debate questions as globalization, statement of regional identities inside multiculturalism, schools function like a mediator of human relations and mainly, social rights in the legal system and in the Scholastic system.

Keywords: racism; education; cultural diversity.

O que se pode esperar de um antropólogo diante de um tema tão desafiador? Ou melhor, o que eu poderia dizer de interessante neste universo de educadores tão qualificados, que possa servir de reflexão entre tantos outros assuntos interessantes que serão debatidos no decorrer deste seminário?

Escolhi um assunto que hoje está na pauta de discussão de muitos países do mundo, ou seja, a educação diante da questão do reconhecimento das diferenças e da luta contra o racismo. Num mundo globalizado, em que as tendências homogeneizantes impulsionadas pela economia do mercado, pelo capital transnacional, pela tecnologia

e pela comunicação arrastam muitas sociedades, ao mesmo tempo em que marginalizam aquelas que não se ajustam a elas, crescem paradoxalmente, quase na contramão, reivindicações identitárias daqueles que querem se definir ou serem definidos pela etnia, raça, religião, sexo, gênero, idade etc.

Por trás dessas reivindicações estaria a intenção de destruir uma representação da sociedade e da história que coloca acima de tudo a ideia de uma sociedade racional animada por seres pensantes e livres de uma diversidade cultural vinculada à persistência das tradições, crenças e formas de organização locais e particulares.

Evocando o exemplo do movimento feminista, o que está em questão não é somente a luta pela igualdade e liberdade, ou a busca da especificidade feminina em relação à experiência masculina. É também a afirmação de que o universo humano não se encarna numa única figura, a do homem adulto, educado e economicamente independente, mas sim na dualidade do Homem e da Mulher que colocam em forma, às vezes diferentemente, às vezes identicamente, o mesmo processo de combinação de um ser particular e de uma racionalidade geral, substancial e instrumental. A crítica feita pelas mulheres procura destruir a identificação da cultura ou da modernidade com um autor social particular – nação, civilização, classe, gênero, profissão, profissão, nível de educação etc. – identificação esta que aprisiona os outros num estatuto de inferioridade e de dependência (TOURAINÉ, 1997, p. 226-231).

Em numerosos países, são frequentes os conflitos sangrentos entre culturas, religiões, nacionalidades ou etnias. O fato de esses conflitos serem enxertados de ambições ou questões políticas não impede que sua dimensão cultural seja dramaticamente importante. Também nos países mais ricos e democráticos da Europa Ocidental, a afirmação das identidades culturais e dos direitos das minorias étnicas ou sociais se manifesta por toda parte. O modelo nacional-democrático ilustrado pelo Estado-Nação como a forma política da sociedade moderna também é marcada pela violência, pois é acom-

panhado muitas vezes de negação da diversidade cultural. Foi graças à multiplicação dos estudos sobre as minorias étnicas nacionais ou regionais que se descobriu até que ponto culturas e sociedades foram destruídas durante os processos que levaram à formação dos Estados-Nação. Por exemplo, a legislação canadense, após a Segunda Guerra Mundial, ao impor o recenseamento da população e a escolarização das crianças *Inuit*, transformou, no espaço de apenas uma geração, uma sociedade em uma população de assistidos sociais, cuja melhora das condições materiais de vida foi paga com uma perda de identidade coletiva e pessoal.

Hoje, esse modelo de sociedade nacional, com suas qualidades e defeitos, se enfraquece diante da globalização da economia, comparativamente às identidades particulares que resistam melhor. No extremo oposto das ilusões universalistas que imaginavam uma unificação do mundo pela racionalização, vivemos a dissociação e a mistura da cultura de massa com a obsessão identitária. Sociedade mundial e culturas locais se opõem; a defesa do local (incluída a de nosso planeta terra) resiste ao orgulho indústriador e comunicador dos centros financeiros e da difusão da cultura de massa.

De acordo com Alain Touraine, nenhuma sociedade moderna aberta às trocas e às mudanças tem unidade cultural completa e as culturas são construções que se transformam constantemente ao interpretar experiências novas. O que torna artificial a busca de uma essência ou de uma alma nacional, ou ainda a redução de uma cultura a um código de condutas. Nesse sentido, a ideia de que uma sociedade deve ter uma unidade cultural, que esta seja da razão, da religião ou etnia, não se sustenta mais (TOURAINÉ, op. cit. p. 275-282).

Pode-se falar dos direitos universais dos seres humanos, mas é preciso reconhecer que a própria ideia de direitos humanos tem formas muito diferentes nas diversas civilizações. Deve-se criticar a identificação dos direitos humanos com certas formas de organização social, em particular com o liberalismo econômico, mas é

mais importante afirmar também o direito à liberdade e à igualdade de todos os indivíduos dentro dos limites que nenhum governo, nenhum código jurídico, deve franquear e que engloba ao mesmo tempo os direitos culturais e os direitos políticos como a liberdade de expressão e de escolha. Esta posição é ameaçada tanto por aqueles que reduzem a sociedade ao mercado quanto por aqueles que querem transformá-la em comunidade. É necessário opor-se com força à colonização cultural e à imposição de um modo de vida dominante ao mundo inteiro, mas é preciso também considerar que o isolamento das culturas não existe mais e que opor sem cautela culturas dominadas e culturas dominantes poderia ser a expressão de um projeto político autoritário. A posição acima defendida não é facilmente aceita. Alguns lhe opõem argumentos: a distância entre certas culturas é tão grande, dizem eles, que não se podem misturar, nem mesmo se entender; elas devem ser afastadas umas das outras em territórios separados ou devem ser colocadas numa relação de dominação-subordinação claramente definida, tal como ocorreu no sistema de *Apartheid* e no sistema colonial.

Em vez de opor igualdade e diferença, é preciso reconhecer a necessidade de combiná-las para poder construir a democracia. É nessa preocupação que se coloca a questão do multiculturalismo, definido como encontro de culturas, ou seja, a existência de conjuntos culturais fortemente constituídos, cuja identidade, especificidade e lógica interna devem ser reconhecidas, mas que não são inteiramente estranhas umas às outras, embora diferentes entre elas.

No plano político, o reconhecimento da diversidade cultural conduz à proteção das culturas minoritárias, por exemplo, das culturas indígenas da Amazônia e de outras partes do continente americano, que estão em vias de serem destruídas, seja pelas invasões do território dessas culturas, seja ainda pela criação das reservas nas quais se acelera a decomposição das sociedades e dos indivíduos. Nos países da diáspora africana se coloca a mesma questão política do reconhecimento da identidade dos afro-descendentes.

O multiculturalismo não poderia reduzir-se a um pluralismo sem limites; deve ser definido, pelo contrário, como a busca de uma comunicação e de uma integração parcial entre os conjuntos culturais muito tempo separados como o foram os homens e as mulheres, adultos e crianças, proprietários e trabalhadores dependentes. A vida de uma sociedade cultural organiza-se em torno de um duplo movimento de emancipação e comunicação. Sem o reconhecimento da diversidade das culturas, a ideia de recomposição do mundo arrisca cair na armadilha de um novo universalismo. Mas sem essa busca de recomposição, a diversidade cultural só pode levar à guerra das culturas.

Na medida em que a modernidade se difunde por meio de formas de modernização muito diversas, impõe-se a ideia de que é preciso tornar possível a comunicação entre as culturas e parar com as guerras dos deuses. Temos em andamento dois terrenos concretos nesse debate: o terreno jurídico e o da educação, pois o espírito e a organização de uma sociedade se manifestam mais claramente nas regras jurídicas e nos programas de educação.

No plano jurídico, o reconhecimento das identidades particulares no contexto nacional se configura como uma questão de justiça social e de direitos coletivos e é considerado como um dos aspectos das políticas de ação afirmativa.

Combinar a liberdade individual com o reconhecimento das diferenças culturais e as garantias constitucionais que protegem essa liberdade e essas diferenças é uma questão que leva a uma reflexão sobre a educação, pois sabemos que a lei sozinha com seu conteúdo repressivo não resolve todos os problemas. Pode a escola ajudar na luta contra o racismo, o machismo, a xenofobia, a intolerância, o sexismo? Na sua missão de instrução, de abertura e formação ao espírito científico, pode a escola participar do combate contra os preconceitos? Talvez não, talvez sim, pois existem tantas formas de escolas quantas formas de educação.

Na concepção clássica, a escola foi pensada como um lugar de socialização numa sociedade que não separava a cidadania da educação,

o ensino geral do ensino profissional. Esse modelo de educação tinha, entre outras características, a afirmação do valor universal da cultura da sociedade em que vivia a criança ou o jovem, cultura esta exaltada como portadora de civilização e de valores modernos. A história ensinada era a da civilização europeia moderna a partir dos gregos e romanos, às vezes também do mundo judaico através do cristianismo, a renascença e o nascimento da democracia moderna (TOURAINÉ, op. cit. p. 325-332).

Mas essa educação, que era ao mesmo tempo moral e intelectual, não reduzia os indivíduos a seus papéis sociais, mesmo considerando que era uma educação conformista às ideias e às forças políticas dominantes. A redução veio principalmente com a era industrial, quando a sociedade industrial começou a dar mais atenção a uma educação centrada na produção e nas relações de trabalho. Quando os indivíduos deixam de ser definidos como membros ou cidadãos de uma sociedade política e quando são percebidos primeiramente como trabalhadores, a educação perde sua importância, pois fica subordinada à atividade produtiva e ao desenvolvimento das ciências, das técnicas e do bem-estar social. Pior ainda, o futuro profissional é pouco previsível, pois os jovens assim profissionalmente preparados não encontrarão facilmente a profissão desejada e serão expostos ao desemprego e a uma vida precária.

A escola moderna quis fundar uma nova hierarquia social baseada na competência e não na origem social, e hierarquiza os conhecimentos segundo os níveis de abstração ou formalização. Até hoje persiste no imaginário coletivo a ideia de que as ciências exatas e naturais são superiores às humanidades e que até mesmo no seio das humanidades as ciências sociais ocupam o nível inferior.

Com a mundialização neoliberal da economia, a educação universitária está, na reflexão de Boaventura Souza Santos, passando por uma globalização conduzida por universidades corporativas e tradicionais tanto públicas quanto privadas, presentemente transformadas em universidades globais exportadoras de serviços educacionais.

Desse processo resulta um mercado global de educação no qual circula grande quantidade de informações que, embora enriquecedoras, podem afetar as funções da universidade enquanto lugar de produção de conhecimento relativos ao desenvolvimento regional e nacional. Exemplificando, Boaventura Santos, pergunta se os jovens de Maputu seriam iguais aos de Boston para serem submetidos ao mesmo currículo seguido por alunos da Universidade de Harvard cujas realidades socioeconômicas são diferentes? (GOMES, 2007, p. 26-27).

Outra particularidade da educação que defendemos é descrita e analisada por Teresa Cunha e Inês Reis, que consideram a importância da educação para os Direitos Humanos, na medida em ela promova a igualdade, a dignidade humana, o respeito das diferenças, a paridade entre mulheres e homens, a construção de uma sociedade e de uma cultura justas e pacíficas. Esse tipo de educação para Direitos Humanos se articula, segundo essas autoras, em torno de cinco tipos de racionalidade: 1) a racionalidade cosmopolita, que reconhece e aprecia a diversidade, considerando-a como constitutiva de uma visão de dignidade humana responsável. Por isso, ela é profundamente antirracista. Utilizando as palavras de Boaventura Souza Santos, “a racionalidade cosmopolita é aquela que não desperdiça pessoas, conhecimentos, experiências, e, por isso mesmo, aumenta e densifica as possibilidades de a humanidade se encontrar e encontrar respostas adequadas e harmoniosas para que todas as pessoas e comunidades tenham o seu lugar no mesmo mundo” (GOMES, op. cit. p. 37-38); 2) a racionalidade cidadã vincula a atividade educativa ao aumento efetivo da emancipação, individual ou coletiva, de acordo com o pensamento de Paulo Freyre nos anos 70 do século passado, quando disse que a ação educativa e o pensamento educativo devem constituir atos de conscientização transformadoras das relações de dominação; 3) a racionalidade ecológica, que não separa a comunidade humana de sua matriz de sustentação que é a terra e as criaturas que a povoam, pois a dignidade humana é um conceito que só adquire sentido quando situado no espaço e no tempo; 4) a racionalidade não sexista, que não exclui em ordem de sexo e de gênero, mas que reclama para si

todas as aprendizagens sociais úteis à vida. Os estudos feministas, na mesma direção que os estudos sobre relações raciais, já demonstraram suficientemente como as mulheres e os negros formam as categorias sociais naturalizadas na história da humanidade com os objetivos de exclusão da participação nas relações e estruturas de poder. Uma educação para Direitos Humanos realizaria todas as pessoas e promoveria relações de paridade e de equidade entre os sexos e as raças como garantia do respeito de todos e de todas na resolução dos problemas humanos; 5) enfim, a racionalidade pacífica, que permite descobrir com maior rigor e eficácia a possibilidade de uma resolução pacífica dos conflitos existentes em cada cultura e aumentar, desse modo, o nosso acervo cultural e material de relações justas e não violentas. A racionalidade pacífica, que preconiza e privilegia a pluralidade de sentidos e sujeitos, reduz o distanciamento entre sujeito e objeto do conhecimento (GOMES, op. cit. p. 37-41).

A educação reivindicada pelo movimento negro no Brasil, argumenta Nilma Lino Gomes, atravessa uma situação de tensão dupla entre configurar-se, de fato, como direito social para todos, e reconhecer e respeitar as diferenças. Ao assumir essa dupla função, acrescenta Gomes, a escola brasileira desde a educação básica até o ensino superior é responsável para construir práticas, projetos e iniciativas eficazes de combate ao racismo e de superação das desigualdades raciais (GOMES, op. cit. p. 102). Na perspectiva de Paulo Freyre, somos desafiados a construir uma Pedagogia do oprimido. No entanto, a questão racial nos ajuda a racializar ainda mais essa proposta. Somos levados a construir uma Pedagogia de Diversidade.

O que está em debate na atualidade é a ideia de que uma educação centrada na cultura e nos valores da sociedade que educa deve suceder uma educação que dá valor à diversidade (histórica e cultural) e ao conhecimento do outro visando todas as formas de comunicação intercultural. Está também em jogo a vontade de corrigir a desigualdade de situações e de chances. Enquanto o modelo clássico partia de uma concepção geral abstrata da igualdade, próxima da ideia da cidadania e, a partir desta, construía uma hierarquia social fundamentada no

mérito, o novo modelo de educação que defendemos parte da observação das desigualdades de fato e procura corrigi-las ativamente por meio de políticas afirmativas, dentro de uma visão realista e não idealizada.

Resumidamente, como eu o entendo, é esse o debate que está também na atualidade brasileira, bem ilustrado pela polêmica sobre ação afirmativa e pelas leis nº 10.639/2009 e nº 11.645/2008, que tornam obrigatório o ensino da cultura e da história do negro e do índio nas escolas fundamental e média.

Afinal, quem são os brasileiros? Não são somente descendentes de gregos e romanos, anglo-saxônicos e latinos devido a ancestralidade europeia; são também os descendentes de africanos, de povos indígenas, de orientais, árabes e judeus e até mesmo de ciganos.

Todos os países do mundo, hoje considerados como os mais desenvolvidos, são aqueles que investiram maciçamente na educação de qualidade para seus jovens e futuros responsáveis. A questão é saber: que tipo de educação o Brasil precisa desenvolver para sair da situação em que se encontra hoje? Uma educação que visa não somente o domínio das teorias e novas tecnologias, que, embora imprescindíveis, não seriam suficientes, mas também, sobretudo, uma educação cidadã orientada na busca da construção e da consolidação do exercício da cidadania, dos princípios de solidariedade e equidade. Tal educação convida para um olhar crítico sobre as questões relacionadas com a construção de nossas identidades individuais e coletivas, fazendo delas uma fonte de riqueza e de desenvolvimento individual e coletivo. Ora, a educação habitualmente dispensada aos nossos jovens, é enfocada geralmente numa visão eurocêntrica, que, além de ser monocultural, não respeita nossas diversidades de gêneros, sexos, religiões, classes sociais, “raças” e etnias, que contribuíram diferentemente para a construção do Brasil de hoje, que é um Brasil diverso em todos os sentidos.

A construção das políticas sobre diversidade cultural e, ou étnicoracial é uma realidade que está na agenda de todos os países do mundo. A imagem de um Estado-Nação construído com base numa única cultura,

isto é, numa única língua, numa única religião, numa única visão do mundo, está-se tornando cada vez mais uma raridade, se não um mito.

Essa falsa imagem dos países ocidentais monoculturais é cada vez mais contestada pelas novas correntes migratórias vindas dos países ditos do terceiro mundo: da África, Ásia, América do Sul e do Oriente Médio, que levaram para esses países outras culturas, construíram novas diásporas e reivindicam o reconhecimento público de suas identidades, de suas religiões e visões de mundo. Essas reivindicações geram problemas de convivência decorrentes dos preconceitos e dos mecanismos de discriminação cultural ou etnicorracial dos quais são vítimas. Daí a necessidade, nesses países, de novas diásporas, de discutir, construir e incrementar suas políticas sobre diversidades culturais e etnicorraciais para evitar as barricadas culturais e buscar o diálogo intercultural. Todos buscam a construção de uma cultura de paz baseada na convivência igualitária das diversidades. Nunca se falou tanto da diversidade e da identidade como no atual quadro do desenvolvimento mundial dominado pela globalização da economia, das técnicas e dos meios de comunicação.

Nos países da América do Norte e do Sul, que são não apenas países de velhas migrações, mas também países de deportações humanas através do tráfico negreiro, o quadro é totalmente diferente dos países ocidentais, pois são países que nasceram do encontro de culturas e de civilizações. O Brasil oferece o melhor exemplo de um país que nasceu do encontro das diversidades: os povos indígenas de diversas origens étnicas, os europeus de diversas origens étnicas, os africanos escravizados de diversas origens étnicas ou culturais, os orientais de diferentes origens, todos, sem exceção, deram suas notáveis contribuições para a formação do povo brasileiro, para a construção de sua cultura e de sua identidade plural.

Mas a questão fundamental que se coloca hoje é o reconhecimento oficial e público dessas diversidades que até hoje estão sendo tratadas desigualmente no sistema educacional brasileiro. Acresce que os portadores dessas identidades de resistência são ainda vítimas dos preconceitos e da discriminação racial, até mesmo da segregação racial de fato.

Recordo-me que quando a lei nº 10.639/2003 foi promulgada pelo presidente da República, houve algumas reações negativas, até na imprensa, de pessoas que questionavam a generalização do ensino obrigatório da história da África e do negro brasileiro. Essa reação foi observada até mesmo nos Estados e municípios brasileiros nos quais os negros são minoria ou quase não são demograficamente representados. Há também intelectuais que pensam que essas leis podem perigosamente dividir os brasileiros e o Brasil.

Penso que construir políticas sobre a diversidade cultural e implantá-las no nosso sistema educacional, não significa destruir a unidade nacional como pensam alguns defensores das teses de Gilberto Freyre. Seria simplesmente equacionar a unidade com a diversidade, ou seja, construir a unidade respeitando a diversidade que constitui sua matéria-prima e fonte da riqueza coletiva e do enriquecimento individual. Diversidade na unidade não deve sugerir uma diversidade hierarquizada em culturas superiores e inferiores.

Devemos condenar todas as formas de intolerância, mas o que devemos buscar, afinal, não é a tolerância, mas sim a convivência igualitária das culturas, identidades, dos grupos e sociedades humanas, dos homens e mulheres. Desse ponto de vista, a melhor educação não é somente aquela que nos permite dominar a razão instrumental que auxiliará nossa sobrevivência material numa sociedade baseada na lei do darwinismo social, mas também, e sobretudo, uma educação cidadã baseada nos valores da solidariedade e do respeito das diversidades que garantem nossa sobrevivência, enquanto espécie humana.

Quem somos, de onde viemos e para onde vamos? Esta é uma pergunta que todos os povos conscientes se colocam permanentemente, de geração em geração. É uma pergunta que tem a ver com as raízes culturais dos povos e com os processos de construção de nossa identidade nacional e de nossas identidades étnicas. Esses processos começaram há cerca de 500 anos quando os povos africanos de diferentes nações foram sequestrados, capturados, arrancados de suas raízes e trazidos para diversos países da América, incluído o Brasil, onde foram escravizados.

Eles nem sabiam para onde estavam sendo levados e por quais motivos. Ou seja, a história da chegada dos africanos no atual Brasil é totalmente diferente de seus compatriotas de ascendência europeia, asiática, árabe, judaica, oriental etc., que voluntariamente decidiram emigrar de acordo com a conjuntura política e econômica da época que teria influenciado sua decisão de sair de seus respectivos países de origem. Desse ponto de vista, a identidade negra não surge simplesmente da tomada de consciência de uma diferença de pigmentação ou de uma diferença biológica entre as populações negra, branca e amarela. Ela resulta desse longo processo histórico ao qual me referi. É nesse contexto histórico que devemos entender a chamada identidade negra no Brasil, um país no qual quase não houve um discurso ideológico articulado sobre identidade branca e amarela, justamente porque os que possuem pele branca e amarela não passaram por uma história semelhante à dos brasileiros negros. Fala-se de identidade italiana, gaúcha, espanhola, lusófona, judia, árabe etc. e não da identidade branca.

O tráfico negreiro é hoje considerado como uma das maiores tragédias da história da humanidade, por sua amplitude, sua duração e os estragos provocados entre os povos africanos. Mas, apesar da tragédia, foi graças aos sacrifícios desses africanos e de seus descendentes que foram construídas as bases econômicas do Brasil colonial. Mais do que isso, a resistência cultural desses africanos foi tão forte que criou uma cultura de resistência que, por sua vez, contribuiu para modelar a chamada cultura nacional e a identidade nacional. Como somos vistos aí fora, no mundo ocidental? País do samba, do futebol, do carnaval, da feijoada, da mulata etc.! Isto é, os símbolos da resistência cultural dos negros, brancos e índios, mesmos aqueles que foram reprimidos durante a colonização, passaram a integrar o processo de construção da cultura e da identidade plural brasileira. Processo este enriquecido também a partir do início do século XX, pelas contribuições culturais orientais, principalmente japonesas.

As heranças culturais africana e indígena constituem uma das matrizes fundamentais da chamada cultura nacional e deveriam, por esse motivo, ocupar a mesma posição das heranças europeias, árabes,

judaica, orientais etc. Juntas, essas heranças constituem a memória coletiva do Brasil, uma memória plural e não mestiça ou unitária. Uma memória a ser cultivada e conservada por meio das memórias familiares e do sistema educacional, pois um povo sem memória é como um povo sem história. É justamente aqui que se coloca o problema, pois as heranças culturais africana e indígena no Brasil nunca ocuparam uma posição de igualdade com as outras no sistema de ensino nacional. Se assim fosse, não teriam nenhum sentido as leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 promulgadas pelo atual presidente da República, 115 anos depois da abolição.

Por isso, não é novidade dizer aqui que, a partir da abolição, os sobreviventes da escravidão e seus descendentes de ontem e de hoje foram simplesmente submetidos a um sistema educacional monocultural, eurocêntrico, que nada tinha a ver com sua história, sua cultura e visão do mundo. Essa submissão subentende uma violência cultural simbólica tão significativa quanto a violência física sofrida durante a escravidão.

Se não há mais dúvida a respeito das contribuições culturais africanas no Brasil, por que então o sistema educacional não as incorporou e por que foi necessário esperar as reivindicações do Movimento Social Negro para começar a discutir a questão? O atraso tem certamente relação com o mito de democracia racial apoiado, entre outras, nas ideias de sincretismo cultural, de cultura e identidade mestiças, de povo mestiço etc., e que se contrapõem às ideias de diversidade e de pluralismo cultural.

Além disso, a maioria das crianças, adolescentes e jovens negros não conseguiu ingressar de modo representativo no sistema de educação existente que, embora não contemplasse sua história, cultura e visão do mundo, é indispensável para sua inclusão e mobilidade no mercado de trabalho e em outros setores da vida nacional. Prova disso é o número de analfabetos negros ou afrodescendentes proporcionalmente muito alto e de universitários afrodescendentes proporcionalmente muito pequeno, comparado ao número de analfabetos e universitários de outras ascendências étnicas. Sem minimizar o impacto dos fatores socioeconômicos, a explicação dessa diferença está, como já foi ilustrado

pelas pesquisas recentes, no racismo brasileiro com suas ambiguidades. As pesquisas mostram que até nas escolas mais pobres das periferias brasileiras e dentro da mesma camada social mais pobre, a situação do aluno afrodescendente é a pior de todas em matéria de repetência e evasão escolares.

A busca da explicação dessa situação remeteria, além do sócio-econômico, à questão da memória coletiva, da história, da cultura e da identidade dos alunos afrodescendentes apagada no sistema educativo formal. Sua história, quando presente no livro didático, é contada apenas do ponto de vista do “outro” e, muitas vezes, falsificada e apresentada numa ótica estereotipada.

As consequências de tudo isso no aparelho psíquico dos indivíduos afro-descendentes são incalculáveis. Infelizmente não há como medi-las, por falta de ferramentas apropriadas. Frantz Fanon, no seu livro *Pele negra máscara branca* expressa melhor esses mecanismos psíquicos. Os que leram esse livro poderão entender melhor o que pretendo dizer ao enfatizar a importância da memória, da história, da cultura e da identidade coletiva do negro nos sistemas educativos dos países que se beneficiaram do tráfico negro.

A devolução dessa memória é importante não apenas para os alunos de ascendência africana, mas também para os alunos de outras ascendências étnicas, porque eles também tiveram seus aparelhos psíquicos afetados por uma educação envenenada. Além disso, essa memória não pertence apenas aos negros; ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual todos se alimentam cotidianamente é resultado das contribuições de todos os segmentos étnicos que por motivos históricos conhecidos foram obrigados a conviver desigualmente neste encontro de culturas e civilizações que é o Brasil atual. Quando essa memória se tornar comum na consciência de todos, brancos e não brancos, quem sabe o sonho pode se transformar em realidade. E, quando isso acontecer, os que se dizem brancos começarão a reivindicar seus ancestrais culturais negros e, vice-versa, os negros poderão também reivindicar seus ancestrais culturais brancos. A recuperação dessa

memória comum poderá trazer o diálogo intercultural e aproximar todos num processo de compreensão mútua e na construção de relações de solidariedade sem as quais não existe uma verdadeira cidadania.

Não existem leis capazes de destruir os preconceitos que existem em nossas cabeças e provenientes dos sistemas culturais de todas as sociedades humanas. A educação ofereceria uma possibilidade aos indivíduos de questionar os mitos de superioridade branca e de inferioridade negra neles introyetados pela cultura racista na qual foram socializados.

No plano da prática, isto é, na implementação de políticas públicas capazes de incluir a plenitude do negro no sistema educativo, uma das questões fundamentais que se coloca é: como fazer sem segmentar a sociedade, ou seja, sem prejudicar a unidade nacional – e, inversamente – como formar a unidade nacional sem sacrificar as identidades particulares e as diversidades que a alimentam e constituem sua matéria-prima. É nesse contexto complexo que se coloca o debate sobre o multiculturalismo na educação.

Observar-se-á que o encontro das identidades contrastadas engendra tensões, contradições e conflitos que, geralmente, prejudicam o processo de construção de uma verdadeira cidadania, da qual depende também a construção de um Estado Democrático, no sentido de um Estado de Direito no qual os sujeitos têm a garantia de seus direitos.

A convivência pacífica só seria possível se sentássemos numa mesma mesa para negociar nossas diferenças e nossas identidades. A tese é a de que nossa identidade é parcialmente formada pelo reconhecimento ou pela má percepção que os outros têm dela, ou seja, uma pessoa ou um grupo de pessoas pode sofrer um prejuízo ou uma deformação real se as pessoas ou sociedades que os rodeiam lhes devolverem uma imagem limitada e depreciativa. O não reconhecimento ou o reconhecimento inadequado da identidade do “outro” pode lhe causar prejuízo e lhe infligir uma ferida cruel e um ódio de si paralisante (TAYLOR, 1998, p. 45-94). É por isso que, segundo Charles Taylor, o reconhecimento da identidade não é apenas uma cortesia que se faz a uma pessoa: é uma necessidade humana vital (TAYLOR, *ibidem*).

Qualquer que seja sua forma, o multiculturalismo está relacionado com a política das diferenças e com o surgimento das lutas sociais contra as sociedades racistas, sexistas e classistas. Por isso, a discussão sobre o multiculturalismo deve levar em conta os temas da identidade racial e da diversidade cultural para a formação da cidadania como pedagogia antirracista (TORRES, 2001, p. 195-245). A questão da identidade é de extrema importância para compreender os problemas da educação. Num país como o Brasil, ou melhor, em todos os países do mundo hoje pluralistas, as relações entre democracia, cidadania e educação não podem ser tratadas sem se considerar o multiculturalismo. No entanto, cada país deve formular os conteúdos do seu multiculturalismo de acordo com as peculiaridades de seus problemas sociais, étnicos, de gêneros, de raça etc.

Exemplos: ensinar aos alunos as contribuições dos diferentes grupos culturais na construção da identidade nacional; mudar o currículo e a instrução básica, refletindo as perspectivas e experiências dos diversos grupos culturais, étnicos, raciais e sociais; realçar a convivência harmoniosa dos diferentes grupos; o respeito e a aceitação dos grupos específicos na sociedade; enfatizar a necessidade de reduzir os preconceitos e buscar igualdade de oportunidades educacionais e de justiça social para todos; enfoque social que estimule o pensamento analítico e crítico centrado na redistribuição do poder, da riqueza e dos outros recursos da sociedade entre os diversos grupos etc.

O racismo é tão profundamente radicado no tecido social e na cultura de nossa sociedade que todo repensar da cidadania precisa incorporar os desafios sistemáticos à prática do racismo. Neste sentido, a discussão sobre os direitos sociais ou coletivos no sistema legal e, por extensão, no sistema escolar, é importantíssima.

É esta pequena mensagem que deixo para a reflexão de vocês num seminário organizado numa das raras universidades públicas que possui um Programa de Educação Sobre o Negro na Sociedade Brasileira e um Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Relações Raciais e Educação.

REFERÊNCIAS

GOMES, Nilma Lino (org.). Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

TAYLOR, Charles, et al. *Multiculturalismo. Examinando a Política de Reconhecimento*. Lisboa: Instituto Piaget, 1998.

TORRES, Carlos Alberto. *Democracia, Educação e Multiculturalismo*. Petrópolis: Vozes, 2001.

TOURAINÉ, Alain. *Pouvons-Nous Vivre Ensemble? Égaux et différents*. Paris: Fayard, 1997.

**CLONING AMONGST PROFESSORS:
NORMATIVITIES AND IMAGINED
HOMOGENEITIES**

Philomena Essed¹

¹ Professora Doutora da Antioch University - USA.

RESUMO

Esse trabalho problematiza a igualdade de sexo e racial no ensino superior, em particular entre aqueles que dão acesso ao ensino acadêmico. Procura conceituar a discriminação contra mulheres na educação superior no que diz respeito à preferência por práticas que sustentam uma homogeneidade masculina imaginária. A noção de clonagem cultural é usada para dar conta da persistência de uma imagem idealizada do professor como homem, branco, europeu.

Palavras-chave: discriminação; gênero; raça; clonagem cultural.

ABSTRACT

This paper problematizes gender and racial sameness in higher education, in particular among the gatekeepers of academic knowledge. It seeks to re-conceptualize discrimination *against* women in higher education in terms of preferences *for*, that is, practices sustaining imagined male homogeneity. The notion of *cultural cloning* is used to account for the persistence of the idealized image of the full professor as masculine, white, European.

Keywords: discrimination; gender; race; cultural cloning.

In the course of reconstruction works I came across an interesting piece of waste paper tucked under the floor of our apartment in Amsterdam: a century-old page of a Dutch newspaper called *De locomotief*, issue 29 July 1882. One headline immediately captured my attention. It read “*De geleerde vrouw*” [The learned woman]. The text, about 1000-1250 words, concerned a letter to the editor, signed: “*Huisvrouw*” [hosewife]. I am not sure this was for real or whether a columnist was impersonating a housewife who wrote: “When I visited England for the first time I came across (...) a lady who struck me as weird”.

The letter reveals the lady's looks in detail (broad face, hair in a knot, glasses) and her dress (very red, shoulders very narrow, waist belt much too wide, unfashionable) for the "housewife" to conclude: "I thought, girl you look so ugly and weird you must be a learned woman". Scholarly women "lack taste" and are "seldom clean"; they "deeply despise men and despise even more all those genuinely kind women and housewives". But "thank God this unpleasantly unfeminine type of woman, called learned woman, is only the exception" (translations from Dutch: PE).

The text, quite amusing from a 21st century point of view, seems to express quintessentially the spirit of gender inequality of the late 19th century. It took Western universities until late in the 20th century to allow women to even visit universities (ERNST, 2003). But there is more to it as gender gains meaning in relation to race, ethnicity, nationality, class and other structural demarcations. The ideology depicting good women as wives and mothers builds on racialized images, no doubt of *white* housewives married to middle class white men who can afford to "take care" of wife and children. The learned woman too could not have been otherwise than white in times when racist ideologies equalized civilization and intelligence explicitly with whiteness (Goldberg 1993).

In the course of the 20th century and in particular in the period since the 1960s, Western European universities have become more diverse. Yet at the highest levels glass ceilings and brick walls persist (COLLINS; CHRISLER et al. 1998). Moreover, exclusive (white) masculine symbols continue to represent high. Culture and Scholarship. To give an example: with the exception of Madame Curie, all other European Union programs designed to encourage international exchange among students and faculties are named after great "men" in the history of European culture and science: Erasmus, Socrates, Leonardo da Vinci. The European scholarship awards are called: Descartes and Archimedes. Brilliant men whose image and what they represent may speak differently, however, to men and to women

and to the culturally diverse body of students from all over the world attending European universities today.

The second half of the 20th century has witnessed a rich production of race, gender, and other critical studies focusing on systems and mechanisms of group exclusion. Notions like intersectionality (CRENSHAW 1991), gendered racism (ESSED 1991, and black feminist thought (COLLINS 1990) have been introduced to indicate that gender and racial-ethnic exclusion are intricately interwoven (McCLAURIN 2001). Others have pointed out that the very essence of modern science, its emergence and development, have been predicated on the exclusion of women and racial minorities from the worlds of higher learning (SHIVA 1989; HARDING 1993).

I will discuss in the course of this paper how academic glass ceilings are maintained through preference for what I call *cultural clones*: look-alikes representing more of the same images and values. A clone in this sense is not a one 100% replica of the existing members of the assembly, but someone who fits because resembling other members well enough not to stand out as different. Having said this, I immediately add that it is also true that today's power elites (ZWEIGENHAFT; DOMHOFF 1998) in and outside of academia, are more diverse in essential terms—that is, more inclusive of women, racial-ethnic minorities, gay and disabled people. But diversity at one level does not exclude homogenizing pressures at a deeper level (COLLINSON; HEARN 1996). A limited measure of gender and or racial diversification, if happening at all, seems to reinforce rather than to undermine cultural homogeneity at the top. It has been shown that women and racial newcomers do not substantially alter high status circles and power elites because they are selected on the basis of (high) education and their compatibility with (conservative) perspectives and values that do not differ markedly from the circles they enter (ZWEIGENHAFT; DOMHOFF 1998). Moreover, newcomers into power elites survive by demonstrating conformity and loyalty to those who dominate American and European institutions—straight white males.

In the first part of this paper I discuss a selected number of Dutch examples of *cloning* in high status positions with particular emphasis on the position of full professor. My critique of white (European) masculine normativity builds on Rosabeth Moss Kanter and others. Since her seminal work on male networking in organizations, the field of “men and masculinities” has grown enormously and more recently has come to be more explicit too about racial dimensions of masculine domination in management (BELL; NKOMO 2001). What I add to existing approaches of gender-race convergence is a shift in focus exclusion of difference to the implied preference for sameness. Following from that I suggest that the preference for clones in selecting and imagining high status positions has been made conceivable by broader (historical) processes of control and replication. I refer to as *cultural cloning* (ESSED; GOLDBERG 2002), a constitutive element of globalization, modernity and modernization. Globalization has led to greater diversity (more diversity in communication networks through Internet) as well as to greater homogenization. Think in relation to academia of the universal move from elite to mass universities; of universalizing trends promoting Western educational values; or of module teaching and audit regimes (CURRIE; DeANGELIS et al. 2003). The emergence and intensification of management culture in our universities reflects the historical (capitalist) legacy of white men dominating enterprises, bureaucratic structures and management cultures, in particular top management (HEARN, 1999).

CONSTRUCTING IMAGINED SAMENESS AT THE TOP

In her path-breaking study *Men and Women of the Corporation* Rosabeth Moss Kanter found that managers seek successors in their own image, in terms of social background or organizational experience, as a way of dealing with the insecurities of managerial positions (Kanter 1977). She introduced the notion of homosexual reproduction to refer to conformity pressures and the development of exclusive management circles, closed to “outsiders” (KANTER 1977, 48).

The idea that men give preference to other men in recruitment and in socializing has been taken up by others as well, but the distinct connotation of “sexually” has been replaced by the more inclusive notion of homosocial desires or bonding (HUSU 2001). (White) male homosociability is hegemonic. Thriving on a desire for sameness men leaders seduce each other, in particular in those surroundings where the masculine ethic of management as a competitive instrumental activity is strong (HEARN 1992, ROPER 1996). One expert, Koos van Leeuwen, top-notch Dutch labor market advisor, comments in this context:

Because women are often thought to be less ambitious than men they do not get appointed as much into the highest positions. Maybe men are far more ambitious indeed, *but because of that too many men get to be appointed at levels which are too high given their actual capacities* (italics: PE). I have lost count of the number of men who have gotten promoted to positions above their competence. This can happen to women too, but much and much less. In 20 years I have seen at the most 5 women who got promoted higher than they deserve, compared to hundreds of men. (KROON 2001)

Dutch education systems too have what I call a *high cloning quality*—the tendency to reproduce top educational positions along same gender, class, and race-ethnicity lines. A 2000 newspaper article titled “Universities are a white bastion” reported:

At the Dutch universities there are 8 full professors of ethnic minority background—less than one percent of the total. “Scholars form a front of ‘our-kind-of-people’” (CHORUS 2000).

In 2002 two additional chairs for professors of color were added, one consisting of 0.2 FTE (one day a week) and the other one representing 100% FTE—the *only* full professor of color at that particular university among a total of 440 chairs. Neither one of these

two recent positions are structural.

In terms of gender, some have referred to the Dutch university as a modern monastery (BALEN; FISHER 1998)—a *white* modern monastery. A newspaper report of 2001 (28 November, *de Volkskrant*) indicates that for every 15 male full professors, there is one woman. This picture is still rosy. The figures are likely to be different when comparing male and female full professors in terms of FTEs. More women have part time positions than men—the Netherlands has the highest percentage of part time positions for women in the Western world.

The problem of extreme male overrepresentation among full professors is common to all member states of the European Union (BALEN; FISHER 1998). A relative exception is Finland with 20% women and 80% men full professors (HUSU, 2001). A boost for Finland happened in 1998 with the indiscriminate promotion of all associate professors to full professors. However, demographic de-cloning has not yet led to gender de-cloning in the normative image of “the university professor” as Liisa Husu shows in her impressively detailed and comprehensive study of academic women and hidden discrimination in Finland. Also revealing in this respect are the exit interviews she took with academic women who opted for other careers outside of the university. She found that “nearly all” the leavers in her data were “non-mainstreamers”. Their work was interdisciplinary, unusual, or otherwise unconventional (HUSU 2001, 321). In other words, they did not “fit”. Preference for the male gender can be a mode for reinforcing the preservation of conventional knowledge and those presenting those paradigms those paradigms. Husu recalls her job as a research secretary in the university:

I had the opportunity to observe male network building (...). The research group employed mostly male senior academics and male and female younger staff. An informal professional network that recruited only men—some of them my peers, other more senior—was formed around this setting in the late 1970s. The male gender being the recruitment base was never

explicitly stated but it was clear that women could not become members. In addition to male gender, the members shared a research, in contrast to the theoretical Marxist orientation towards empirical social research, in contrast to the theoretical Marxist orientation popular at the time in Finnish sociology. (...) The network supported its members' pursuit of doctoral degrees, and organized members-only seminars and events. At least six members of this small Society had proceeded to the professoriate in the social sciences during the 1990s. I have not been able to discover any equivalent all-female networks that have been equally successful in producing professors. (Husu 2001, 17-18)

As we will see later, Husu's observations resonate in the Dutch situation. But let us first place the high cloning quality among full professors against the general picture of gender and ethnic profiling in the Dutch labor market.

SAME-KIND SELECTION AND CONSTRUCTIONS OF IN/ COMPETENCE

The labor participation of Dutch women has always been low compared to women in surrounding and economically comparable countries, such as Belgium, Denmark, France, Germany, Sweden and the United Kingdom. One explanation has to do with the historical dominance of the bourgeois family model in the Netherlands, long before this trend emerged in other European countries. In the period since 1975 women's labor participation increased from 15% back then, to 53% in 2002 (De Volkskrant, 20 November 2002). The labor market is not only gendered, but also racialized and shaped by ethnic demarcations. The Netherlands has a population of 16 million people, over 9–10% of which are immigrants from the (former) colonies of Indonesia, the Moluccan Islands (immigration during the 1950s and 1960s); Suriname and the Dutch Antilles (1970s-1990s);

from Southern Europe, North Africa (notably Turkish and Moroccan workers) and from Ghana (1960s-1970s); and (former) refugees from Ethiopia, Eritrea, Somalia and other countries (1980s onwards).

The exclusion of ethnic minorities from full participation in the labor market has been a structural problem throughout the 1970s and onwards. In a recent report the European Commission against Racism and Intolerance (ECRI), which is a subdivision of the Council of Europe, has reprimanded the Netherlands for failing to counter racism in the workplace (ANP 2001). This is remarkable, given the fact that the Dutch government is among the first in Europe to establish, as from the 1980s onwards, “minority policies”, a range of institutional measures, partly meant to compensate for perceived deficits in ethnic minority cultures and partly to fight high levels of unemployment, over the years consistently 4–5 times the percentage of the average level of white Dutch unemployment numbers. “Minority policies” could draw from the experience white another line of exclusive policy: “women’s emancipation policies”, a trajectory initiated in the mid-1970s.

Both minority policies and women’s emancipation policies, substantially aimed at labor market participation, reflect the more general tendency in government labor market policy to make a distinction between the “fit and competent” and those who need “extra help” or “special facilities”. The first category, the norm, is seldom identified as such explicitly. Not so for the second category. In public and in private organizations I generally assumed that women, ethnic minorities, refugees, youngsters, seniors, people with disabilities, or without education or skills have problems the organization will have to deal with (BAKAS, DAVID et al. 2000). The problematization of the *large majority* of the population leaves us to conclude that the favorite image of the professional is masculine, white, able bodied, highly educated, pre-senior aged but not too young. Because the preference for a particular profile, white male homogeneity, is not being addressed explicitly ethnicity first and foremost the question

of how to integrate and regulate “difference” in the existing cultures and structures of society. In other words difference gets to be problematized, rather than the phenomenon of perceived or attributed white-masculine homogeneity.

HIGH CLONING QUALITY

The Netherlands is not exceptional in terms of cloning (at the top. In a study of another highly prestigious body, the European Commission, Alison Woodward has shown that despite affirmative action policies, the top of the Commission is 98% male, and that the numbers of men in middle management are actually increasing disproportionately more than the increase in middle management positions.

In this situation, an international, and therefore blunter, masculine cultural norm of the mildly amused smile when any aspect of equal opportunity is discussed becomes a common denominator. Through male bonding, which occurs over and above the identities of nation, new forms of resistance develop that work against a European Administration of men and women on a more equal footing ... (WOODWARD 1996, 184).

High cloning quality suggests that with respect to entrance into high-prestige professions there is a relative absence of structural and cultural barriers for those perceived as bearers of the combined principles of whiteness, high level education, able-bodied-ness, and hiring procedures can shed some light on the processes that turn out to welcome in particular (white) men to occupy university chairs.

Few if any job-search procedures can claim entire “objectivity” or “neutrality” (ABELL 1998). This also holds true in particular for high positions, such as the appointment of university professors and administrators, where quality is supposed to be a crucial criterion (VERHAAR 1991). Between the selection of specific areas of compe-

tence the unit wants to add to the program; the formulation of these platform to advertise the position; the interpretation and assessment of a presentation for a larger audience and the final selection: there are many moments of subjective interpretation. These are often shaped by, among other things, individual or political interests, faculty members' sense of their own competence pared with the candidate, or the personality of specific faculty members. All of these above mentioned factors are gender, racially or ethnically contextualized. Moreover, in a study of Dutch application procedures it has been found that preferences of employers are determined to the figure of 70% by factors outside of the control of the applicant: age, gender, health, race or ethnicity (VAN BEEK 1993). Although the data are based on findings of a particular group of applicants, the unemployed, it seems unlikely that the same factors do not hold for those who seek to move from one (high status) position to another.

Cases in point are educational appointments. Odille Verhaar (1991) discusses in detail a number of situations, involving application procedures for a managerial position in a high school, and for positions of full professor at universities, all applications involving white Dutch candidates. In one case it concerned a woman academic of US background. The case study shows in detail how same-gender preference privileging men operates do disqualify women, while reconfirming the high cloning quality of university chairs and, more generally of top executive and administration positions in education.

Men mangers exercise their power and authority through discursive practices. These include displays of inflexibility, unwillingness to listen, unwillingness to allow others to talk, patronizing humour and derogatory remarks. (PRICHARD 1996)

The study of Odille Verhaar shows how in the course of the search process the job requirements are reformulated and redefined in terms of qualities the candidates have to offer. Thereby, the norm

gets to be set on the basis of the qualities of the male candidates and note the other way round. As a result women candidates end up “lacking” certain qualities compared to men, while men are only compared against each other (selecting the close that fits most in a environment of 95% white male professors).

All of the case studies discussed in the Odille Verhaar study involve situations where positive action was supposed to apply. That is, the intention had been stated that between two equality qualified candidates, a male and a female, preference would have to go to the woman. The fallacy is, however, that it is unlikely to have two candidates who are perfectly equally qualified. The quality of the candidate is an expression of the relative weight given to the various composing elements of the candidate’s unique combination of life and work experiences, qualifications, talents, character traits and other qualities. Beyond the facts of college degrees and the number of publications, the criteria used to assess the relevance of these publications, the quality of teaching credentials, communication skills and lecture presentations, and so are largely subjective, gender and race biased, and culturally negotiable. No wonder that the search ends up cloning along male gender lines as usual. In the cases discussed same-kind preference operates on the basis of visible group characteristics (here: sex—there were no candidates of color). But even when only white (male) candidates apply, national background can play a role too (HEARN 2001). One American candidate in the Verhaar study—at the time of application she was working for a university in Belgium—was rejected for lacking (among other things) fame in ad familiarity with the Dutch system. At the time she got turned down, which was in 1988, the Dutch university system was on the eve of being anglicized. Increasingly, the language of instruction has become English. The local male candidate who got the job owed much of his fame to book reviews and other opinion pieces in a Dutch quality newspaper. He did not get disadvantaged for lacking international academic experience and fluency in English, compared to the woman candidate.

A policy of preferential treatment does not change the fact that employers initially weigh the qualities of individual women and people of color against two frameworks: the taken-for-granted preference for whiteness and masculinities, and existing ethnic and gender stereotypes (ESSED 1991). In other words, as a woman, or as a candidate of color, you do not just compete with other applicants; you must also prove yourself in light of a dominant negative group image!

TAKE THE FOLLOWING EXAMPLES (ESSED 1996)

(1) 1980s: An academic position is advertised worldwide—a chair in Literary Studies. The top group of applicants includes national and international scholars, male and female. The outstanding candidate is a woman of Dutch origin. She has written many books and leaves the other candidates miles behind when it comes to international reputation. When there is no way around seriously considering her, the rumors start. “I have heard she is a difficult person.” “If we appoint her we can forget about peace and quiet in our department.” The arguments go from bad to worse. “She sleeps around with everybody.” But what does her sex life have to do with her knowledge and ability a scholar? And since when is the professional competence of men measured by their sex lives? She finally does get the job, slightly battered because at this point there has even been speculation about “whom she has done ‘it’ with.”

(2) Late 1980s: An academic position is advertised worldwide—a chair in Spanish Literature and Culture. One of the applicants, a US woman of color, originally from Puerto Rico, is among the top people in the field. Besides a long list of books she has received various prizes and honorary doctorates. Before the interview begins, the rumor circulates that she is “aggressive”. The search interview is with a committee consisting entirely of white men, none of whom is as prolific as the candidate herself. The interview, as the candidate relates to me afterwards, turns out to be the worst job interview ever. One of the committee members asks if the candidate has any

experience in teaching classes, as he wants to make sure she is aware that teaching is a serious matter in Holland. Another tries to find out if she knows the relevant theories in her field of specialization. The candidate withdraws after the interview, furious, because she has never been that insulted in her life. The position is subsequently given to a European man of fairly obscure reputation.

(3) Early 1190s: A chair is not advertised. The professorship in the field of ethnic studies, is offered to a white Dutch man. There are no rumors about his sex life or about his personal character, or about his qualities compared to other candidates, who, in any case, were never given the opportunity to apply in the first place. But, open competition, as seen above, does not guarantee anyway that the most competent candidate gets to be selected.

(4) Early 2000s: A chair is not advertised. The professorship in gender and ethnicity studies is offered to a black woman—the first black woman professor at that particular university. In an interview the newly appointed professor explains (translation from Dutch: PE):

“People find it peculiar for a black woman to become a full professor (...). On the one hand you get offered a chair as a gift and are supposed to be proud of that. On the other hand they call you a token black woman (...). I would like to see the message come across that you can be a black woman as well as a professor. And you can be successful if you are willing to work hard to achieve that” (ROELANDSCHAP 2001).

The last two examples show how positive discrimination in favor of a white man and in favor of a black woman respectively works *for* the first and nevertheless *against* the latter. Discrimination against women of all backgrounds and against people of color is instrumental in preserving chairs for professors who are white, masculine and preferably Dutch, unless there are specific reasons to deviate from the normative. The high cloning quality of chairs is also a function of same-gender networking (TILLY 1998). It has been found that

both men and women choose same-gender partners for joint assignments such as joint publications, research projects and invitations to participate in formal networks (VAN BALEN 2001). In the already male dominated circles of full professors, the preference for same-gender colleagues reinforces existing inequalities, a situation that is also shaped by the generally low labor market participation among women, scarcity of academic positions, selectivity of positions, and decentralized decision-making processes (VAN BALEN 2001). In generating power, and as a function of male identity and control, men can derive satisfaction for their intellectual, social status, professional and other needs in the context of career development.

THE CONTEXT: ABOUT CLONING THROUGH CULTURE

Positive prejudice in favor of specific individuals or group members based on a sense of closeness or familiarity is probably a universal phenomenon. But privileging masculinities, whiteness, of Europeanness, is not “just” a matter of preference. Presumed homogeneity among human beings is always a matter of biased perception, not a natural given. “Race”, ethnicity, gender, or sex, can only be seen as homogeneous categories if internal group differences on the basis of age, class, sexual orientation, life experience and other relevant markers are ignored. Certain (constructed) group characteristics and certain values have been ingrained as more valuable, in the very process of modernization.

Despite antidiscrimination laws and policy interventions (affirmative action, positive action) the forces privileging men over women in achieving men over women in achieving success in academe are thriving (COLLINS 1998). But a gender analysis alone does not suffice to explain why decades of women’s emancipation have not been more successful in breaking university glass ceilings.

Homogenizing facilitates control, predictability and order, all crucial dimensions of modernity:

The typically modern practice, the substance of modern politics, of modern intellect, of modern life, is the effort to exterminate ambivalence: an effort to define precisely—and to suppress or eliminate everything that could not or would not be precisely defined. (...) Intolerance is, therefore, the natural inclination of modern practice. Construction of order sets the limits to incorporation and admission. It calls for denial of rights, and of the grounds, of everything that cannot be assimilated—for the de-legitimation of the other. (Bauman 1991, p. 7-8)

The very nature of modern societies breathes replication: think of uniformly organized institutes such as school, universities or hospitals, further categorized in manageable sections, that is, departments, disciplines, administration, or canteens. At the very basis of these concepts are processes of emulation (school buildings look alike) and categories of real or attributed sameness: nation, men, women, doctors, professors, students (TILLY 1998). The tendency to seek homogeneity on the basis of selected human traits and to create material and symbolic products that can be copied ad infinitum is systemic to modern culture (SCHWARTZ 1996).

Late modern institutions, including academia, seem increasingly hostile to originality and to any deviations that interrupt the fluent application of standard models and procedures in the name of efficiency and accountability, and according to time reduced to clock time (STRATHERN 2000). The modernist intellectual enterprise treats people as commodities, turns scholars into managers of knowledge and information, while excluding from the highest levels of corporate academia those who do not fit the normative image of intellectual entrepreneurship. Increasingly, education has to meet the demands of the commodification of time in the pursuit of ever higher levels of productivity. The globalization of higher education is increasingly about managing standardized packages in the name of economy and efficiency. Cloning is an apt metaphor, because it relates continuous

differentiation (competitive creation of new product prototypes) with mass replication (repetitive copying and marketing of the prototype) for the purpose of profit.

Although the Anglo-American countries are leaders in globalizing trends, the adjust-or-disappear mentality has also taken hold of the universities in the European continent (CURRIE, DeANGELIS et al. 2003). The assessment, accountability, and increasingly market driven culture of higher education, has privileged quantity (number of students, time for authentic research) away from the center to the margins of higher education. The assessment, accountability, and increasingly market driven culture of higher education, has privileged quantity (number of students, time for authentic research) away from the center to the margins of higher education. The commodification of education privileges (white) masculine values, which might have repercussions for future generations, expressed in increase of already highly competitive, aggressive climate in the labor market, high individualism, continuing waste of resources. There is no question that modern education has been beneficial to large groups of people. But there is also another side. Among faculty members there are signs of dissatisfaction, chronic tiredness, burnt-out, the sense of becoming a teaching machine, less and less time to reflect, to be creative and to do what academia was also about: a space for intellectual growth (STRATHERN 2000).

CONCLUSIONS

The struggle to end gender injustices cannot be isolated from other social injustices such as discrimination on the basis of racial factors, ethnicity, national background, age, physical and mental capacities. This is not a new argument in itself. What is distinctive about the suggestions I have made in this paper is that the concept of cultural cloning challenges us to question and re-assess the larger package of norms, values and practices (post) modern science and society stands for. Durable inequality is deeply embedded in the cul-

ture of cloning: values underlying modern science (reductionism), the organization of our societies (dissecting, separating and categorizing) the commodification of time, the commodification of education (standardization and cost-benefit approach), and the dehumanizing practices that go along with that (coercive governance, pressures to assimilate, treating human beings as commodities).

Cultural cloning is predicated on the taken-for-granted desirability of certain types to fit the often-unconscious tendency to comply with normative standards, and the subsequent rejection of those who are perceived as deviant. It seems to me that de-cloning starts with nonconformity while exposing the relation between social injustices and cultural cloning. But here is exactly the dilemma: The more academics internalize seemingly neutral processes such as standardization, audit cultures and cost-benefit assessments, the less adequately equipped are they to resist the culturally homogenizing pressures of globalization and the reinforcement of gender-racial homogeneity at the top.

REFERENCES

ABELL, P. Uitsluiting door selectie. [Exclusion by selection.] Verborgen drempels. [Hidden barriers.] B. Sijses. Utrecht: Forum: 29-47, 1998.

ANP. Nederland doet te weinig tegen racisme op de werkyloer. [The Netherlands does too little against racism on the job.] *Melro*, 13 november 2001, 2001.

BAKAS, A.; DAVID, V., et al. *Polderpalet Management van diversiteit*. [Management of diversity.] Amsterdam: Samson, 2000.

BALEN, B. V.; FISHER, A. (eds). *De universiteit als modern mannenklooster*. [The university as modern monastery.] Amsterdam: Het Spinhuis, 1998

BAUMAN, Z. *Modernity and Ambivalence*. Ithaca, New York: Cornell University Press, 1991.

BELL, E. L. J. E.; NKOMO, S. *Our Separate Ways: Black and White Women and the Struggle for Professional Identity*. Harvard: Harvard Business School Press, 2001.

CHORUS, J. Universiteiten zijn "wit bolwerk". [Universities are a white bastion.] *NRC*. Rotterdam. Available from: www.nrc.nl/W2/Nieuws/2000/12/29/Vp/03.html, 2000.

COLLINS, L. H. Competition and Contact. The Dynamics Behind Resistance to Affirmative Action in Academe. In Collins, L. H., Chrisler, J. C. and Quina, K. *Career Strategies for Women in Academe. Arming Athena*. London and New Delhi: Thousand Oaks. Sage, 45-79, 1998.

COLLINS, L. H; CHRISLER, J. C., et al. (eds). *Career Strategies for Women in Academe. Arming Athena*. London and New Delhi: Thousand Oaks. Sage, 1998.

COLLINS, P. H. *Black Feminist Thought. Knowledge, Consciousness, and the Politics of Empowerment*. Boston; Unwin Hyman, 1990.

COLLINSON, D. L.; HEARN, J. Breaking the Silence: on Men, Masculinities and Managements. In DAVID, L. C.; HEARN, J. H. *Men as Managers, Managers as Men*. London: Sage, 1-24, 1996.

CRENSHAW, K. Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence Against Women of Color. *Stanford Law Review*, 43(6), 1.241-99, 1991.

CURRIE, J.; DeANGELIS, R., et al. *Globalizing Practices and University Responses. European and Anglo-American Differences*. Westport, Connecticut and London: Praeger, 2003.

ERNST, S. From Blame Gossip to Praise Gossip? Gender, Leadership and Organizational Change. *The European Journal of Women's Studies*, 10(3), 277-99, 2003.

ESSED, P. *Understanding Everyday Racism. An Interdisciplinary Theory*. Newbury Park: Sage, 1991.

ESSED, P. *Diversity: Gender, Color and Culture*. Amherst: University of Massachusetts Press, 1996.

ESSED, P. and Goldberg, D. T. Cloning Cultures: The Social Injustices of Sameness. *Ethnic and Racial Studies*, 25(6), 1066-82, 2002.

GOLDBERG, D. T. *Racist Culture. Philosophy and the Politics of Meaning*. Oxford: Blackwell, 1993.

HARDING, S. (ed.). *The "Racial" Economy of Science: Toward a Democratic Future*. Bloomington, Indiana: University Press, 1993.

HEARN, J. *Men in the Public Eye. The Construction and Deconstruction of Public Men and Public Patriarchies*. London, New York: Routledge, 1992.

Hearn, J. Men, Managers and Management: the case of higher education. *Transforming Managers*. In Whitehead, S. and Moodley, R. *Gendering Change in the Public Sector*. London: University College London Press, 123-44, 1999.

HEARN, J. "... *Sociology As it is Understood in Finland ...*": *Diverse Sociological Perspectives on 'National Sociology' in A Europeanising Context. 5th European Sociological Association Conference. Visions and Divisions: Challenges to European Sociology.* University of Helsinki, Helsinki, Finland, Paper presentation, 2001.

HUSU, L. *Sexism, Support and Survival in Academia. Academic Women an Hidden Discrimination in Finland.* Helsinki, University of Helsinki, Department of Psychology, 2001.

KANTER, R. M. *Men and Women of the Corporation.* New York: Basic Books, 1977.

KROON, K. Vrouwen zijn in alles beter. [Women arte better in everything.] *Avan*, 16, 26-8, 2001.

McCLAURIN, I. (ed.). *Black Feminist Anthropology. Theory, Politics. Praxis, and Poetics.* New Brunswick: Rutgers University Press, 2001.

PRICHARD, C. Managing Universities: Is it Men's Work? *Men as Managers as Men. Critical Perspectives on Men, Masculinities and Managements.* London: J. Hearn. Sage, 227-38, 1996.

ROELANDSCHAP, B. Gloria Wekker, eerste hoogleraar gender en etniciteit: 'Ik ben geen excuus-truus'. [Gloria Wekker, first full professor in gender and ethnicity: 'I am not a token black woman'.] *Contrast*, 35, 16-7, 2001.

ROPER, M. 'Seduction and Succession': Circuits of Homosocial Desire in Management. *Men as Managers, Managers as Men, Masculinities and Managements.* J. Hearn. London: Thousand Oaks. New Delhi: Sage, 210-26, 1996.

SCHWARTZ, H. *The Culture of the Copy. Striking Likeness, Unreasonable Facsimiles.* New York: Zone Books, 1996.

SHIVA, V. *Staying Alive. Women. Ecology and Development.* London: Zed, 1989.

STRATHERN, M. (ed.). *Audit Cultures. Anthropological Studies in Accountability, Ethics and the Academy.* London and New York: Routledge, 2000.

TILLY, C. *Durable Inequality*. Berkeley: University of California Press, 1998.

VAN BALEN, B. *Vrouwen in de wetenschappelijke arena*. [Women in the Academic Arena.] Sociale sluiting in the universiteit. Amsterdam: Het Spinhuis, 2001.

VAN BEEK, K. To be Hired or Not to be Hired, the Employer Decides. Relative Chances of unemployed job-seekers on the Dutch Labor-market. Amsterdam: University of Amsterdam, 1993.

VERHAAR, O. *Prima inter pares: Over de voorkeusbehandeling van vrouwen*. [On preference treatment for women.] 's-Gravenhage, Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid, 1991.

WOODWARD, A. E. Multinational Masculinities and European Bureaucracies. *Men as Managers, Managers as Men. Critical Perspectives on Men, Masculinities and Managements*. J. Hearn. London: Sage, 167-85, 1996.

ZWEIGNHAFT, R. L. and Domhoff, G. W. *Diversity in the Power Elite. Have Women and Minorities Reached the Top?* New Haven and London: Yale University Press, 1998.

DIÁSPORA AFRICANA: A EXPERIÊNCIA NEGRA DE INTERCULTURALIDADE

Julio Cesar de Tavares¹

1 Professor Doutor do Departamento de Antropologia - UFF

RESUMO

O objetivo deste artigo é apresentar uma reflexão sobre a presença de descendentes de africanos por todo o mundo e seu impacto na construção de uma ideia de África. Esta ideia nasce da articulação da experiência tanto daqueles que habitam o continente africano, quanto dos que vivem na diáspora, e daqueles que retornaram para o continente. Esta abordagem enfatiza uma identidade afrodescendente que resulta da dinâmica intercultural das múltiplas experiências afrodiaspóricas.

Palavras-chave: Diáspora; intrculturalidade; afrodescendente.

ABSTRACT

The aim of this article is to present a way of thinking about the presence of African descendent all over the world and its impact on the construction of the idea of Africa. This idea has been born in articulation with the experience of those living in the African continent, living in the Diaspora and of those who returned to the continent. With this way of thinking the article emphasizes the afro-descent identity as a result of the encounter of multiply afrodiasporic cultures, centered on the diversity and interculturality.

Keywords: Diaspora; interculturalism; afrodescendents.

Na história do povo negro nas Américas, na Europa e na Ásia, inúmeras experiências alimentaram a possibilidade da união de todos os descendentes de africanos espalhados por todo o planeta. Foi, simultaneamente, tanto por intermedio desta união quanto da própria dispersão que, simultaneamente, foi criada e recriada pelos autoproclamados afrodescendentes, a moderna ideia de África. No século XX, um dos primeiros líderes negros a sonhar com a possibilidade política de se pensar a união da diáspora e o retorno ao continente africano foi Marcus Garvey. De origem jamaicana, Garvey, após ter sido deportado

dos Estados Unidos, em 1927, adotou a atual Libéria como o seu novo país. Na Libéria, passou a viver com uma população composta por muitos outros negros oriundos dos Estados Unidos que, desde 1847, decidiram regressar à África e, com isso, realizar um dos vários sonhos desabrochados para valorizar a população negra, mundialmente submetida às péssimas condições de vida oferecidas aos negros na pós-abolição.

O retorno de vários negros brasileiros durante o século XIX ocorreu bem antes daquele ano apontado como o de retorno de muitos negros dos Estados Unidos à África. O fluxo do regresso à África a fim de restituir e reconstruir suas vidas mesmo durante o período da escravidão dirigiu-se para a Costa ocidental da África. Lá, verificamos a fundação de inúmeras comunidades de retornados do Benim, do Togo e da Nigéria, onde foram denominados de Agudás e, em Gana, denominados de Tabons.

Outros exemplos demonstram-nos experiências de negros que se movimentaram pelo mundo em busca de melhores condições e, ao mesmo tempo, de unidade transcontinental entre os descendentes de africanos. Este é o caso do Movimento Pan-Africano que surgiu no bojo das lutas de libertação dos povos africanos, após o fim do colonialismo europeu e da Segunda Guerra Mundial. Todavia, embora estivesse predominantemente organizado fora da própria África, manteve-se completamente no interior da chamada experiência cultural e política africana, atuando como o “eu enunciador” da voz e da luta anticolonial erguida tanto no continente Africano como fora dele, no território da diáspora.

Recentemente, verificamos como a discussão em torno da valorização e da inclusão social do negro tem-se ampliado, estabelecendo na agenda política de vários países, em especial, latino-americano, uma nova ideia, cujo objetivo maior é agregar o conjunto da população descendente de africanos que não reside no continente e torná-la consciente, em uma perspectiva comparada, da rede intercultural na qual se encontra enlaçada. Esta nova ideia encontra no conceito de Diáspora Africana sua principal força.

Caberia trazer à tona um pouco dos comentários sobre o uso do vocábulo diáspora. A palavra diáspora foi tomada por empréstimo da experiência da comunidade judaica, na qual funciona para explicar “a dispersão ocorrida com estes povos durante os séculos desde Abraão”. Com a palavra diáspora, os intelectuais e religiosos judeus não só classificaram a dispersão, mas também procuraram identificar um tipo de comunidade que, embora não estivesse vinculada ao território de Israel, ainda assim, preservava um conjunto de características particulares e recriava, em muitos aspectos, as próprias tradições da comunidade judaica. Quer dizer que, além de preservarem marcas ancestrais, as comunidades da diáspora judaica re-criaram e inventaram tradições como resultado do diálogo com as diversas culturas envolventes.

Do mesmo modo, o conceito diáspora passou a ser utilizado por religiosos, ativistas e intelectuais ligados às tradições africanas e à luta antirracista. Assim, também como os judeus, os descendentes de africanos espalharam-se pelo mundo. Contudo, a marcante diferença encontra-se no fato de que estes o fizeram, sobretudo, de modo compulsório e como resultado da escravidão. Uma vez instalados em quaisquer dos continentes, por mais que as tradições fossem repesadas ou aniquiladas, os descendentes de africanos davam início a um processo de criação, invenção e re-criação da memória cultural dos laços mínimos de identidade, cooperação e solidariedade. Com esta rede de interação, as múltiplas culturas africanas, que se espalharam pelo mundo, preservaram visíveis traços das inúmeras comunidades étnicas a que pertenciam, sendo os mais marcantes aqueles manifestos por meio da força do ritmo musical, dos movimentos assimétricos na dança, na culinária e nas sabedorias de cura extraídas da fauna e da flora tropical.

A ideia de Diáspora Africana veio para ficar. Refere-se, assim entendida, à dimensão global de uma comunidade imaginada e configurada por sujeitos concretos cujo lugar, tempo e memória enraízam-se em pensamentos e *performances* orais encarnados em práticas corporais. Tais práticas corporais autorreferencializam os

sujeitos por intermédio de um tipo de diálogo ou mediação poética com a crítica, a resistência e a aculturação. E, dessa maneira, as mencionadas práticas corporais enlaçadas nas lembranças e territorializadas em circunstâncias dialógicas, em consonância com os efeitos sociopolíticos das violências vividas, de algum modo, tornam-se entregues a um regime representacional de identidade, resistência e fortalecimento da presença dos sujeitos destas práticas no mundo em que vivem.

E, desse modo, a diáspora africana emerge como um conceito ambíguo ao nos remeter a uma multiplicidade de experiências ao mesmo tempo em que aos inúmeros fragmentos populacionais. Isto reforça uma esquizofrênica situação de duplo vínculo, situação que circunscreve uma identidade hifenizada de ser como *afro-alguma coisa* no que é sustentada pelos sujeitos desse processo. Isto nos conduz também a uma rotulação de nós mesmos em uma identidade hifenizada em virtude da presença de uma dupla consciência a nos circundar, permanentemente, no mundo. Por isso, a atenção que nossa percepção dispensa aos corpos negros, quando saímos de nosso nicho e viajamos para outros países, nos quais existe uma população marcante de negros; mesmo quando, nestas situações, nos vemos sem nossas próprias vidas cotidianas, ainda assim, estes corpos nos aparecem como visíveis, tangíveis corpos em movimento, compostos por ritmos de andar, gestos, estéticas de vida e imagens de elegância. Ao jogar um papel de *self*, o corpo apresenta-se em *performance* diaspórica como um tipo de plataforma que empodera um lugar para todas as tentativas de reconstrução de vidas pessoais e coletivas. Transforma-se, assim, em território e emerge como *habitus* para atuar como um sistema de disposições duráveis, conforme nos ensinou Pierre Bourdieu. Com essa jornada o corpo adquire o lugar de memória nascida em movimento e estética ao sustentar rituais e *performances*.

Como pudemos identificar, nunca o uso do conceito Diáspora Africana esteve tão forte e atual como hoje. Pelo menos é o que comprova a presente expansão da cultura *hip-hop*. Produto da fusão de

ritmos musicais (porto-riquenhos, jamaicanos e afro-americanos) e movimentos corporais (capoeira e dança de rua) de descendentes de africanos de várias regiões da diáspora – e realizado em uma das mais diaspóricas cidades do mundo, Nova York –, o *hip-hop*, torna-se um gênero musical globalizado e, simultaneamente, diaspórico.

O conceito Diáspora Africana revela-se, portanto, como instrumento cuja força e intensidade reavaliam a experiência estética da vida cotidiana na maioria das comunidades negras em todo o mundo, de modo que as ilumine e articule de maneira fundamentalmente política ao conjunto da população mundial.

A ideia de Diáspora Africana resulta, pois, em uma compreensão da África a partir de sua capacidade de permanente recriação nas suas múltiplas diásporas. Embora nem sempre visível e até mesmo opaca em alguns momentos, hoje, essa ideia e a prática efetiva da diáspora – que é a circulação, intercâmbio de valores, costumes e pensamentos –, constituem-se de modo decisivo na arquitetura pós-colonial do mundo contemporâneo. Com tal aprendizado sempre movido pela crença do convívio intercultural, no que diz respeito à diversidade e à liberdade plena dos povos, abrem-se novas possibilidades de reorganização da vida em sociedade.

Com esta marca no convívio em escala elevada, as culturas africanas, dentro e fora da África, traçaram uma história de sociabilidade que, definitivamente, configura uma elevadíssima taxa de diversidade em todos os níveis. Tornou-se um crucial emblema em seu percurso evolucionário, incluindo o linguístico, étnico, rítmico e, para os fãs da biologia, a surpreendente multiplicidade do DNA mitocondrial. Isto nos concede prova de uma estrutural condição de vida em meio à diversidade, ao múltiplo, ao diferente.

Evocar o desenvolvimento de uma identidade em meio à diversidade de valores que, reconhecidamente, aflora como produto da dispersão, do exílio e da emergência da consciência dos afrodescendentes, faz do uso do conceito de diáspora uma vigorosa ferramenta para a afirmação da imaginação pan-africana, nessa etapa da ressurreição africana.

Admitamos que o conceito *diáspora* conviva conosco desde os anos 1950, por meio dos estudos de literatura, religião e pensamento social nas tradições africanas. No entanto, obrigamo-nos a destacar que o seu uso resultará em dois procedimentos. Em primeiro lugar, ultrapassa a predominante tendência em reduzir os estudos dos múltiplos grupos populacionais negros em estudos residuais e localizados a respeito da escravidão ou da “cultura escrava”. Em segundo, redimensiona as pesquisas acerca das populações de dezenas de milhões de indivíduos trasladados da África para as Américas, na medida em que estabelece imediata vinculação desses estudos à história da África e da própria diáspora.

Com este modo de olhar, nasce uma visão transnacional da moderna cultura negra em tempos de globalização, grande operação analítica, que articula globalizadamente múltiplas práticas que evocam a ideia de Diáspora Africana, enfatizando a complementaridade das tradições do continente com aquelas inventadas nas Américas. Conota um alto grau de percepção da unidade existente entre os deslocamentos, os desnivelamentos e as diferenças entre as experiências, elevando a contribuição afrodescendente a um patamar civilizacional. Assim como distintas partes do corpo se juntam para formar uma unidade, a diáspora compreende uma constelação de práticas que, em composição unitária, imprime sentido de presença e origem no mundo em que vivemos.

A renovação dos estudos acerca da experiência dos africanos no mundo amplia-se e contribui, em paralelo, para a crescente globalização das experiências dos povos da diáspora, colaboração fundamental na elaboração do mapa geopolítico-cultural da América Latina. Os estudos a respeito da diáspora revelam, comparativamente, a dimensão globalizada da experiência e da consciência afrodescendentes, impedindo a ocultação dos elementos das tradições africanas na expressão de mundo e na vida cognitiva de muitos grupos submersos na América Latina.

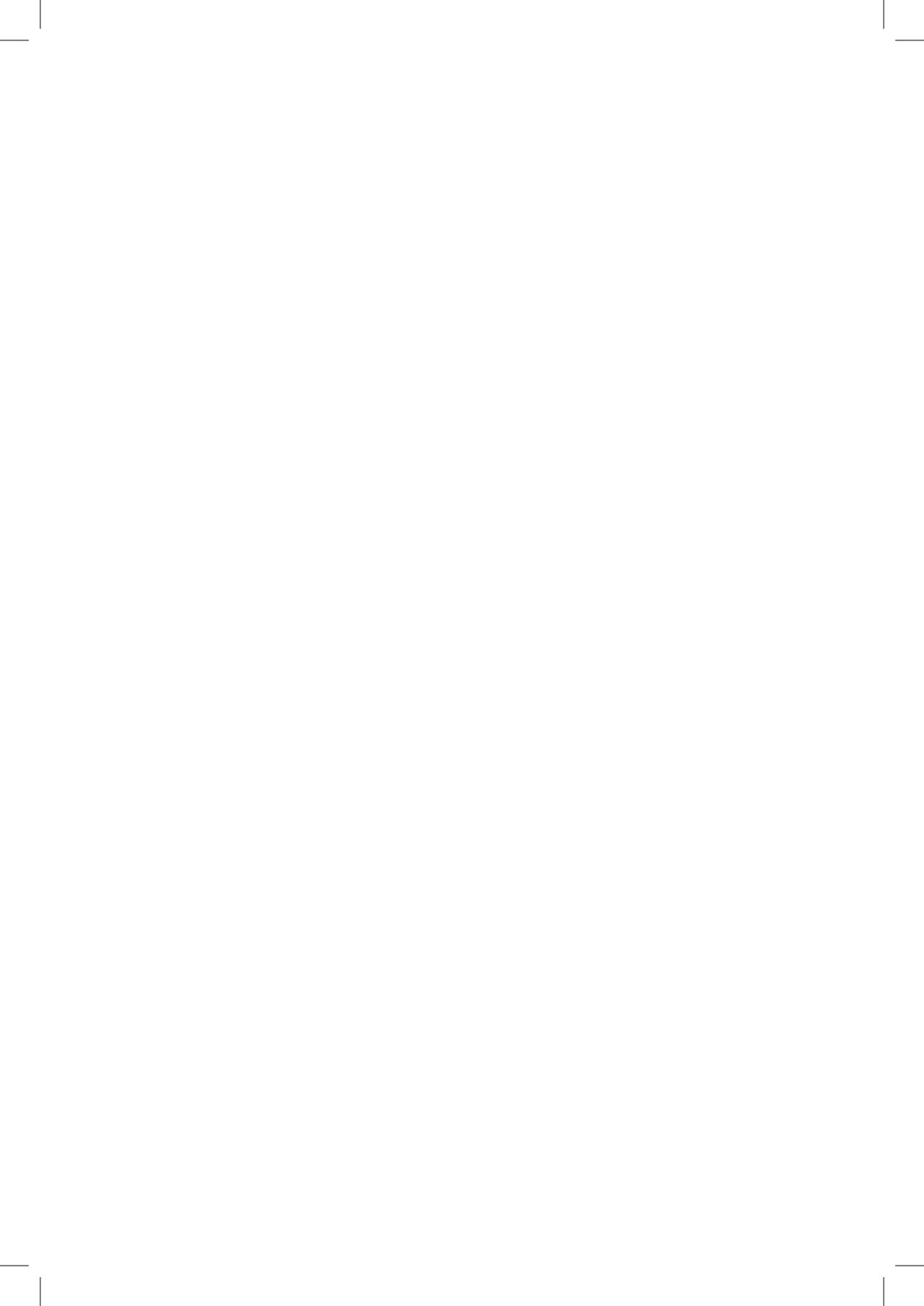
Cerca de 150 milhões de almas são herdeiras diretas da cultura africana, são negros e mestiços que, pelo menos, configuram cerca de 30% da população da região latino-americana e que, em especial, estão localizados no Brasil, na Colômbia e na Venezuela. Contudo,

séculos de exclusão e dominação mantêm essas populações sob os piores índices econômicos e sociais, sem contar a indignidade, a ausência de reconhecimento cultural, as injustiças cognitivas e a falta de respeito advinda da inexistente cidadania. Pior ainda é a forma banalizada e naturalizada como as elites tratam as situações cotidianas frequentemente engolfadas no estereótipo e na imaginação colonial.

A prática incessante da dispersão fazer-se Diáspora, procura demonstrar a experiência da civilização africana coisificada na ponte mercantil sobre o Atlântico, a Kalunga Grande – para falar da tradição Ki-Kicongo –, ora aludindo ao *arché* na construção do devir, ora à globalização na construção de sua presença na arquitetura da história local e na elaboração da memória do corpo físico, étnico e social.

REFERÊNCIAS

- BARRIO, Ángel B. Espina. Culturas locais iberoamericanas, comunicación e interculturalidade. In: BARRIO, Ángel B. Espina. *Conocimiento local, comunicación e Interculturalidade*. (org) Recife: Pernambuco: Fundação Joaquim Nabuco / Editora Massangana, 2006.
- BOURDIEU, Pierre. *O Poder Simbólico*. Editora Bertrand Brasil, 2006.
- ESEDEBE, P. Olanwuche. *Pan-Africanism: The Idea and Movement, 1776-1991*. Washington, DC : Howard University Press, 1994.
- GURAN, Milton. *Agugás: os brasileiros do Benim*. Rio de Janeiro, Ed. Nova Fronteira, 2000.
- HALL, Stuart. Pensando a diáspora: reflexões sobre a terra no exterior In: SOVIK, Liv (org.), *Da Diáspora: Identidades e Meditações Culturais*, Editora UFMG/Unesco. Brasil, 2003.
- SCHAUMLOEFFEL, Marco Aurelio. *Tabom: the afro-brazilian community in Ghana*. Bridgetown: Schaumloeffel Editor/lulu.com, 2008.
- TAVARES, Julio Cesar de; GARCIA, Januario. *Diásporas Africanas na América do Sul: uma ponte sobre o Atlântico*. Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão, 2008.



**ENTRE MARGENS:
O RETORNO À
ÁFRICA DE LIBERTOS
NO BRASIL (1830-1870)**

*Mônica Lima*¹

¹ Professora Doutora do CAP/UFRJ.

RESUMO

Este artigo analisa aspectos do retorno de libertos para a África, saindo de portos brasileiros, entre os anos 1830-1870. São analisados números, locais de partida no Brasil, locais de destino na África, as características dos grupos de retornados, as origens africanas e identidades dos integrantes desses grupos (os “nomes de nação”, registrados nas fontes brasileiras), e as prováveis razões dos retornos – bem como as mudanças nesses aspectos ao longo do período. Como um estudo de caso, é dada especial atenção a um grupo de retornados que buscava ir do Rio de Janeiro para a região Congo-Angola (Baía de Cabinda) em 1851.

Palavras-chave: libertos; Diáspora; história da África.

ABSTRACT:

This work analyzes some aspects of the return of former slaves to Africa in the XIX century. It focuses in the migration from Brazilian ports, between the years 1830-1870. The study put lights on the numbers, places of departure in Brazil, ports of destination in Africa, the characteristics of the groups, the African origins and identities of the returnees (as their “names of nation”, registered in Brazilian sources), and the probable reasons of returning – and the changes in these elements during the period. As a case study, it is given special attention on the group of returnees that went from Rio de Janeiro to Congo-Angola region (Baía de Cabinda), em 1851.

Keywords: freed; Diaspora; African History.



Figura 1²

O melhor lugar para os africanos libertos e seus descendentes livres, residentes no Império do Brasil, irem e fundarem uma cidade e uma população civilizada, é o lugar chamado Cabinda, na costa sudoeste da África, na latitude de cinco graus e quarenta minutos ao sul da linha, porque os nativos daquele lugar tiveram por muitos anos o desejo de adquirir a civilização europeia, e como eles mandaram seus filhos ao Rio de Janeiro e Pernambuco para aprender a ler, falar e

2 “*Capture of a Large Slave-Ship by the H. M. S. ‘Pluto’*”, 30 nov. 1859. A imagem se refere ao apresamento de um navio negreiro, feito pela Marinha inglesa, no qual foram recapturados 847 africanos, trazidos de Cabinda, litoral da África Centro-Occidental. De acordo com David Eltis, o barco seria o *Orion*, que saiu do porto de Cabinda e parou na ilha de Santa Helena, no Atlântico, onde foi capturado. Os escravizados que transportava foram enviados a Serra Leoa. Essas informações estão disponíveis no *site* de imagens sobre a escravidão africana da Universidade de Virgínia: www.hitchcock.itc.virginia.edu/slavery Muito provavelmente, a dita embarcação, que seria um brigue, teria sido antes também capturada pelos ingleses. O caso foi julgado pela Comissão Mista Brasileira e Inglesa no Rio de Janeiro, sendo seus responsáveis condenados em 18 de janeiro de 1836, por traficar 245 africanos – os quais foram declarados livres e emancipados no Brasil. Cf. *Relatório do Ministério de Negócios Estrangeiros*, 1846, p. 24-30. (AN). Era um barco reincidente, portanto, considerando ser difícil uma coincidência de nomes em situações tão semelhantes. Desse barco desembarcaram africanos que foram libertos entre as margens.

*escrever o Português, eles também desejam que os homens civilizados de cor juntem-se a eles no propósito de auxiliar a população com uma forma civilizada de governo.*³

*Entre os descendentes livres da África, contados em torno de quatro ou cinco milhões, há talento suficiente, riqueza, e empreendedoris-
mo, para formar uma nacionalidade respeitável no continente da
África [...] E é deles o dever de dirigir-se à África ferida, e abençoar
suas margens ultrajadas [...] Necessitamos colher as forças dispersas
da raça, e não há terreno mais favorável do que a África.*⁴

*Sem a intervenção de um estado como em Serra Leoa, nem de
sociedades filantrópicas como na Libéria, fez-se, nesta parte do
“continente negro”, o povoamento da Costa africana por libertos
e filhos de escravos e os resultados desta imigração voluntária não
parecem inferiores aos das colônias fundadas pela Inglaterra e
pelas companhias americanas.*⁵

Elisée Reclus, França, 1887.

-
- 3 The best place for the freed Africans and their free descendants, residing in the Empire of Brazil, to go to and found a town, a civilized population, is the place called Cabinda, on the South West Coast of Africa, in the Latitude of five degrees and forty minutes South of the line, because the natives of that place have had for many years been desirous to acquire European Civilization, as a proof of which they send their sons to Rio de Janeiro and Pernambuco to learn to speak, read, and write the Portuguese Language, they also wish that civilized men of colour should go and join them for the purpose of assisting them in the purpose of assisting a population with a civilized form of Government”. Slave Trade Office 7 – A3 – 1. Londres: Foreign Office. (Tradução da autora)
- 4 “Among the free portion of the descendants of Africa, numbering about four or five millions, there is enough talent, wealth, and enterprise, to form a respectable nationality on the continent of Africa [...] It is theirs to betake themselves to injured Africa, and bless those outraged shores. [...] We need to collect the scattered forces of race, and there is no rallying ground more favourable than Africa.” (BLYDEN, E. W. Nova Iorque: Liberia’s Offering, 1862). (Tradução da autora)
- 5 RECLUS, Elisée. *Géographie Universelle* (1887) apud RODRIGUES, Nina. *Os Africanos no Brasil*. pp. 35-36. O autor referia-se à Costa Ocidental, mais especificamente à região do Golfo do Benim.

A primeira citação é um trecho da carta assinada por Joaquim Nicolau de Brito, liberto africano, na qual um grupo de mais de uma centena de forros de mesma origem solicitou apoio aos representantes do governo inglês para a viagem e o estabelecimento dos mesmos em Cabinda, no litoral da África Centro-Occidental. Pouco se pode saber sobre a vida pessoal do signatário da carta, mas o documento revela muito acerca de seus objetivos e dos companheiros a quem representava. A carta, escrita no Rio de Janeiro em 4/8/1851, trouxe de forma detalhada as razões da escolha do lugar de destino e o projeto de desenvolvimento que pretendiam implementar. Ademais, qualificava seus membros como profissionais de diferentes ofícios capazes de levar seus conhecimentos e modelos de conduta como aportes às sociedades daquela parte da costa da África para onde queriam migrar.

O grupo que se propunha a empreender essa viagem para Cabinda foi identificado em correspondência interna dos funcionários britânicos como sendo formado fundamentalmente por “libertos congo”. Na carta de Joaquim Nicolau eles não se identificam assim, nem por outro nome de nação, e sim como “libertos africanos” (*freed Africans*, na tradução ao inglês). Ainda no mesmo documento os libertos mencionam a presença de seus descendentes nascidos no Brasil no grupo – identificados por eles como livres (*free descendants*).

Na sua exposição de motivos, afirmavam pretender promover o combate ao tráfico de escravos no lugar, por meio do exemplo bem-sucedido de formas de trabalho livre, dedicando-se ao cultivo de produtos agrícolas para exportação e consumo, bem como à realização de comércio com mercados de diferentes partes do mundo. Com o resultado financeiro de seu trabalho pagariam o investimento feito na sua viagem e instalação em Cabinda. Diziam acreditar que o seu sucesso como empreendedores no ramo agrícola e comercial atrairia os nativos para esse tipo de atividades e que lá não apenas combateriam veementemente a escravidão como buscariam meios de libertar os que lá se encontrassem escravizados. Seu grande objetivo final seria levar

a civilização, redimindo os africanos que se encontravam prisioneiros de um modo de vida que tanto os prejudicava.

A segunda citação é de Edward Blyden, um filho de africanos libertos nascido em 1832 nas Ilhas Virgens, numa família de religião presbiteriana. Escreveu, formulou propostas e proferiu discursos tanto na África Ocidental como nas Américas, a respeito do futuro do continente africano e de seus descendentes no Novo Mundo. Pesquisou a História africana para combater o mito do atraso, buscou estudar, entender e relacionar-se com o mundo muçulmano africano, e desde muito cedo realizou uma verdadeira campanha para que os negros libertos das Américas – africanos e seus descendentes – pudessem vir para a África.

Seu primeiro panfleto célebre sobre o tema, escrito em 1851 e publicado em 1856, recebeu o sugestivo título de “A voice of bleeding Africa, on behalf of her exiled children” (*Uma voz da África ensanguentada, em favor de seus filhos exilados*). Blyden é um expoente do que seriam as origens de um pensamento panafricanista, e suas experiências transatlânticas – entre um lado e outro do Oceano – o qualificaram para produzir reflexões e projetos que conectassem negros em ambas as margens do imenso mar. Com um discurso em muito semelhante em suas bases ao dos libertos congo da carta de Joaquim Nicolau, Blyden afirmava que os homens de cor das Américas dariam uma contribuição importante às sociedades da África, assim como haviam dado de forma compulsória para a construção do Novo Mundo.

Élisée Reclus, pensador e militante anarquista francês, é o autor da terceira citação. Foi um estudioso da Geografia, apresentando-a sempre com um enfoque sobre as relações humanas no espaço. Escreveu sua maior obra nesse gênero (*Géographie Universelle*) em grande parte na cadeia, quando foi preso por participar ativamente das ações da Comuna de Paris (1871) e como soldado das milícias de combate às forças de Versalhes. Antes disso, Reclus se havia dedicado a conhecer e a trabalhar em diferentes partes de seu país e do mundo e essas experiências marcaram sua produção intelectual. Participou

ativamente da vida política e científica de meados do século XIX, não apenas na Europa.

A obra de Reclus, portanto, traz em sua abordagem a postura de inclusão de populações e regiões pouco contempladas em estudos desse gênero, bem como seu olhar sobre as questões sociais e humanas de seu tempo. Nesse sentido, dedica algumas páginas aos caminhos tomados pelas comunidades de brasileiros do Golfo do Benin como agentes de uma mudança no sentido do progresso das localidades, considerando o fim do tráfico atlântico.

As três citações referem-se a uma realidade que se veio formando na relação entre margens do Oceano Atlântico de maneira especialmente intensa no século XIX. Trata-se dos movimentos de ida para a África realizados por libertos africanos e seus descendentes nas Américas. Esses movimentos migratórios são comumente chamados de *retornos* ou de *volta para a África*, e até mesmo de *repatriamento* – mesmo que para alguns tenha sido apenas uma viagem de ida pela primeira vez ao continente. Ainda assim, numa concepção que contemplasse as representações simbólicas que as localidades de destino na África foram adquirindo para os nascidos nas Américas, poderia se considerar que significava um retorno – à terra de origem de seus ancestrais. Portanto, adotar-se-á o termo retorno, consciente das possíveis ressalvas, mas ao mesmo tempo da sua força como imagem e conceito.

UM TEMA DE ESTUDO ENTRE AS MARGENS

Este trabalho é a síntese de alguns aspectos de uma tese de doutorado, sobre os retornos de libertos, no Brasil para a África entre 1830 e 1870,⁶ a fim de entender seus significados mais gerais. Foram analisados volumes, intensidades e perfis dos libertos africanos e crioulos

6 Defendida no Programa de Pós Graduação em História Social da Universidade Federal Fluminense, sob a orientação da Prof^ª Dra Hebe Mattos.

que migram para o continente a partir dos portos do Rio de Janeiro e de Salvador. O trabalho incluiu ainda uma análise sobre os lugares de destino escolhidos e as razões dessas escolhas. A abordagem buscará sempre articular os espaços banhados pelo Atlântico, já que essa perspectiva é fundamental para a compreensão do processo. O objeto de estudo não se configurou exclusivamente nem de um lado nem de outro do mar oceano, mas nas relações transatlânticas que o constituíram.

As interpretações sobre os retornos de libertos no Brasil para a África apresentam alguns marcos de mudança ao longo do tempo e também denominadores comuns. As mudanças refletem em muito os caminhos da historiografia a respeito da escravidão africana no Brasil e nas Américas, que nas últimas décadas se tornou um campo de produção acadêmica especialmente produtivo. Nesse sentido, os estudos sobre as estratégias de sobrevivência de cativos e libertos, as formas de obtenção da liberdade e a luta dos escravos no século XIX forneceram bases explicativas para um melhor entendimento dos retornos.⁷

7 Alguns trabalhos são especialmente relevantes nesse sentido: FARIA, Sheila. “Mulheres forras: riqueza e estigma social”. *Revista Tempo*. Niterói: 7Letras, vol.5, nº 9, 2000, p. 65-92; FARIA, Sheila de Castro. “Sinhas pretas: acumulação de pecúlio e transmissão de bens de mulheres forras no Sudeste escravista (séculos XVIII-XIX)”. In: SILVA, Francisco Carlos Teixeira da; MATTOS, Hebe e FRAGOSO, João (Orgs.). *Escritos sobre História e Educação. Homenagem à Maria Yedda Linhares*. Rio de Janeiro, Mauad /FAPERJ, 2001, p. 289-329; JEHA, Silvana Casseb. “Ganhar a vida: uma história do barbeiro africano Antonio José Dutra e sua família. Rio de Janeiro, século XIX” - Capítulo 4. In: PÓRTO, Ângela (Org). *Doenças e escravidão: sistema de saúde e práticas terapêuticas*. CD-ROM Rio de Janeiro: FIOCRUZ/Casa de Oswaldo Cruz, 2007; FARIAS, Juliana Barreto; SOARES, Carlos Eugênio; GOMES, Flavio dos Santos. *No labirinto das nações. Africanos e identidades no Rio de Janeiro, século XIX*. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2005; FLORENTINO, Manolo. “Alforrias e etnicidade no Rio de Janeiro: notas de pesquisa”. *Topoi. Revista de História*. n. 5. Rio de Janeiro: 7Letras, 2002, pp. 9-40; MATTOS, Hebe. *Das cores do silêncio. Os significados da liberdade no Sudeste escravista*. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 1995. REIS, João José; GOMES, Flavio dos Santos; CARVALHO, Marcus. “África e Brasil entre margens: aventuras e desventuras do africano Rufino José Maria, c.1822-1853”. *Estudos Afro-Asiáticos*, ano 26, n. 2, 2004, pp. 257-302. Entre outros (ver bibliografia).

No entanto, observar apenas a margem brasileira abria possibilidades para a explicação de apenas um aspecto do fenômeno do retorno – no caso, a reunião de condições para fazer as viagens e as motivações para deixar o país – revelando-se pouco para o entendimento dessas migrações de refluxo do tráfico negreiro. Tornou-se necessário entender o porquê da escolha dos lugares de destino e como essas escolhas eram determinadas pelas relações existentes entre as costas atlânticas do Brasil e da África. Portanto, a historiografia africanista tornou-se outra fonte indispensável.

O QUE NOS INFORMAM AS FONTES

O que disseram as fontes pesquisadas, nos arquivos ultramarinos franceses e em relatos de missionários e viajantes que viveram e frequentaram a costa ocidental africana na segunda metade do século XIX? Informaram-nos que esta comunidade se identificava como sendo de “súditos brasileiros”,⁸ ainda que muitos tivessem deixado o Brasil como estrangeiros (assim registrados no livro de passaportes do Ministério de Negócios Estrangeiros). Tratados ora como *criollos* em relatórios militares,⁹ ora como “negros do Brasil”, eram majoritariamente identificados como *brasileiros*. Sua identidade os situava tanto como alguém que estava em um lugar intermediário entre os nativos e os estrangeiros, quanto como um tipo especial de estrangeiro – com laços locais, domínio de línguas nativas e mesma origem de nascimento autóctone.

Quase todos os estudos sobre os movimentos de retorno de libertos para a África de alguma forma buscaram considerar a conjuntura brasileira ou africana que teria favorecido ou mesmo estimulado os processos migratórios. No caso da África as pesquisas enfocaram

8 Cf. abaixo assinado de membros da comunidade brasileira, dirigido às autoridades francesas em Porto Novo CAOM: Fonds Ministeriels Série Géographique GCOG/IV/3 (1863-1888).

9 Relatório feito na ilha de Gorée, em 25 de outubro de 1863 – CAOM: Fonds Ministeriels Série Géographique GCOG/IV/3 (1863-1888).

especialmente a região do Golfo de Benin, local em que se construiu uma forte expressão da comunidade de retornados. O ponto de partida das pesquisas e trabalhos tem sido sempre a existência da comunidade de *brasileiros* na costa ocidental africana, a qual chama a atenção pela forma como se constituiu e como se colocou na sociedade local. Os *agudás do Benim*, os *tábom* de Gana ou simplesmente os *brasileiros* – incluindo ainda os do Togo e os da Nigéria – são resultados visíveis da formação dessas comunidades e ao mesmo tempo seus principais agentes. A constatação de sua existência ao longo do tempo, chegando aos dias de hoje, foi o que levou a maior parte dos cientistas sociais e historiadores a desejar compreender sua trajetória..

No lado brasileiro, a pressão sobre os libertos africanos – tratados muitas vezes como indesejáveis a partir dos anos 1830 – esteve presente na historiografia mais recente como uma das razões determinantes para os movimentos de volta à África. Essa característica que dá aos movimentos de retorno um forte viés de contragosto encontra plena justificativa na atmosfera repressiva da segunda metade dos anos 1830 em diante.¹⁰ A volta à África se colocaria quase como uma forma de deportação não explícita, como um caminho indesejável de saída assumido por setores da população de cor, diante das inúmeras restrições impostas. Essa linha de interpretação também se reforçaria ao constatarmos que a maioria das saídas em direção à África ocorreu a partir da Bahia, mais especificamente do porto de Salvador, onde, desde 1835 especificamente, se intensificaram as ações de controle e repressão sobre os libertos africanos.¹¹

10 O trabalho de Manuela Carneiro da Cunha é um marco nesse sentido. Cf. CUNHA, Manuela. *Negros, estrangeiros. Os escravos libertos e sua volta à África*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

11 Para a conjuntura de Salvador, ver, entre outros, os fundamentais trabalhos de João José Reis. REIS, João José. *Rebelião escrava no Brasil. A história do levante dos malês*. São Paulo, Brasiliense, 1986 (Cia das Letras, 2003, edição revista e ampliada); Idem. “A greve negra de 1857 na Bahia”. *Revista USP*. n. 18, junho/julho/agosto 1993, p. 7-29. A dimensão demográfica expressiva do retorno a partir do porto de Salvador poderá ser vista no capítulo 2 de minha tese.

Do lado africano havia a presença de migrados do Brasil desde o século XVIII. Estes se assentaram nas terras da costa ocidental, em alguns casos situando-se muito bem nas sociedades locais.¹² Esses primeiros brasileiros da Costa d'África criaram famílias ampliadas e um grupo de dependentes em torno de si, o que lhes dava poder e influência. Ademais, relacionavam-se com os chefes e soberanos locais de maneira próxima, operando trocas de favores e prestações de serviços. Eles e sua gente participavam ativamente do tráfico atlântico e funcionavam ao mesmo tempo como elementos que fomentavam o comércio negreiro e como foco de atração para livres e libertos vindos do Brasil desejosos de assentarem-se na região. Nesse caso, colocar-se sob a proteção desses poderosos traficantes brasileiros da costa era ao mesmo tempo garantia de não re-escravização e possibilidade de um lugar promissor do ponto de vista econômico e político. O lugar ocupado pelos brasileiros garantia de certa maneira a inserção dos *brasileiros* que chegavam, bem como figurava como um ponto de contato e referência que seguramente orientava os movimentos de retorno.

Vale lembrar que esse tipo de relação entre os dois lados do oceano, favorecida pelo tráfico atlântico, não era exclusiva da costa ocidental. Em Luanda se formou uma sociedade extremamente vinculada ao Rio de Janeiro por meio de negócios e relações de parentesco, com muitas e constantes viagens de habitantes de uma margem e de outra. No entanto, os registros das idas de africanos libertos para Luanda não revelaram estratégias de viagem em grupos nem tampouco a formação de um grupo especialmente distinto dos locais. Certo é, que a cidade de Luanda era um dos portos mais “crioulizados” da

12 Como é o caso de Francisco Félix de Souza, o Chachá de Ajuda. Sobre ele, ver, entre outros: SILVA, Alberto da Costa e. *Francisco Félix de Souza, mercador de escravos*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira/EdUERJ, 2004. Além do Chachá, houve outros personagens de trajetória semelhante, inicialmente dele dependentes, mas que terminaram por fazer carreira própria, como foi o caso de Domingos Martins – ver ROSS, David. “The career of Domingo Martinez in the Bight of Benin, 1832-1864”. *The Journal of African History*, vol. 6, n. 1, 1965, p. 79-90.

costa atlântica africana:¹³ Portanto, um retornado do Brasil, falando a Língua Portuguesa, com experiência da travessia e no Brasil escravista, seria muito mais facilmente absorvido nos esquemas identitários locais. A cidade de Luanda no século XIX era domínio português, não estando submetida a reinos nem vinculada a povos africanos em especial – como era o caso do Daomé ou das cidades iorubá.

Há também o caso de Cabinda, na qual, desde o século XVII, surgiram articulações das linhagens antigas, que eram soberanas nos reinos locais, com os grupos ligados ao tráfico negreiro fazendo com que, ao longo do tempo, fossem criadas novas linhagens, nascidas dessas relações.¹⁴ E essas novas linhagens encontrarão no fortalecimento de seus vínculos com o Brasil uma estratégia de ampliação de seu poder e, na chegada e estabelecimento de comunidades de retornados, um mecanismo de ativação desses mesmos vínculos. Nesse caso, vale destacar ainda a dimensão do processo de chegada de libertos nas Américas, com grupos oriundos do Brasil e, muito provavelmente, do Caribe, indo para a região do entorno da Baía de Cabinda – na qual povoações foram nomeadas como Pernambuco, Povo Grande, Porto Rico e Martinica (Martinica).¹⁵

13 Por ser um local em que se criaram ao longo dos séculos de contato grupos de pessoas capazes de circular entre os diferentes mundos, sem perder suas raízes africanas e, ao mesmo tempo, dominando os códigos do universo atlântico – e muitas vezes traduzindo ou embalando os conteúdos de origem nos novos códigos. Cf. BITTEN-COURT, Marcelo. A história contemporânea de Angola: seus achados e armadilhas. *Construindo o passado angolano: as fontes e sua interpretação. Actas do II Seminário sobre História de Angola (4 a 9 de agosto de 1997)*. Luanda: Comissão Nacional para as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses, 2000, p. 161-184.

14 Como assinalam Carlos Serrano e Phyllis Martin nos estudos que realizam sobre a região. MARTIN, Phyllis. Family strategies in nineteenth century Cabinda. *The Journal of African History*, vol. 28, n. 1, 1987. p. 65-86 e Id. "The Cabinda connection: an historical perspective". *African Affairs*. Vol. 76, n. 302, 1977. p. 47-59; SERRANO, Carlos. *Os senhores da terra e os homens do mar: antropologia política de um reino africano*. São Paulo: FFLCH/USP, 1983 e Id. "Tráfico e mudança no poder tradicional no Reino Ngoyo (Cabinda no século XIX)". *Estudos Afro-Asiáticos*, n. 32, 1997, p. 97-108.

15 Fato destacado por Mary Karash em seu clássico estudo, citando o viajante alemão Adolf Bastian, que esteve na região na década de 1870. KARASH, Mary.

CONTEXTO ATLÂNTICO

Num momento da história atlântica, em que a agitação social e ideias de liberdade cruzavam os oceanos, a inserção de uma proposta de resgate das sociedades africanas para que essas passassem a integrar um outro lugar no conjunto de relações transoceânicas parece ter-se tornado um fator a mais no estímulo aos retornos. E esse novo lugar a ser criado e ocupado poderia ter como seus dirigentes aquelas pessoas e grupos que dominavam os códigos da travessia. As bases das ideias que fomentavam o movimento *back to África* parecem ter chegado aos portos brasileiros em meados do século XIX, segundo discursos e orientações de percurso presentes em fontes pesquisadas. E é difícil imaginar que não acontecesse, tendo em vista a maneira como se encontravam vinculadas às margens do oceano.

Nesse sentido, considera-se como pertinente utilizar o conceito de histórias conectadas,¹⁶ a partir do qual a dinâmica do processo de formação dos retornos articulasse os contextos locais e regionais (em localidades no Brasil, nas Américas e na África) aos contextos ampliados – considerados esses mesmos espaços em seu conjunto e a perspectiva transoceânica. Com isso, não se pretende negar as análises anteriores, mas sim incorporá-las e eventualmente problematizá-las diante de alguns novos dados e de uma proposta de compreensão mais ampliada em termos geográficos. Haveria ainda uma terceira margem de contato, interações e influências nesse rio chamado Atlântico.¹⁷

A vida dos escravos no Rio de Janeiro, 1808-1850. São Paulo, Cia das Letras, 2000, p. 424.

16 Cf. SUBRAHMANYAM, Sanjay. Connected Histories: Notes towards a Reconfiguration of early Modern Eurasia *Modern Asian Studies*, 31, 3, 1997, p. 735-762.

17 Nessa frase, há duas citações que, mesmo devendo ser bem (re)conhecidas, ainda assim merecem o registro. ROSA, João Guimarães. “A terceira margem do rio”, primoroso conto em que o personagem constrói uma canoa para buscar a terceira margem do rio, que, segundo o narrador, ficava entre margens: “nos espaços do rio, meio a meio”. E também faz menção à feliz expressão cunhada pelo Embaixador

LUGARES NO TEMPO E NO ESPAÇO

O período escolhido para ser o foco da pesquisa corresponde às quatro décadas centrais do século XIX. Centrais porque se situam realmente no meio do século (duas antes e duas após 1850) e porque nelas ocorreram grandes mudanças nas relações entre Brasil e África e entre a África e as Américas. São décadas de uma grande intensidade na entrada de africanos escravizados nos portos brasileiros e, ao mesmo tempo, do tráfico ilegal pós-1831 e da extinção do tráfico atlântico para o Brasil e regiões do Caribe, com consequências continentais e transoceânicas. E, nas diferentes margens do oceano, também foram tempos de agitação social e política.

No Brasil, por exemplo, esse foi o tempo da rebelião de Carrancas em Minas Gerais, da insurreição dos Malês na Bahia, da Balaiada no Maranhão com os quilombolas do Preto Cosme, da revolta de Manuel Congo no vale do Paraíba, dos quilombos da bacia do Iguaçu na província Rio de Janeiro, e de uma série de outras ações de escravos e libertos. E, conseqüentemente, foi um tempo de repressão e violência sobre os agentes dessas rebeldias negras, e também sobre os prováveis suspeitos de nelas participarem ou de um dia poderem comportar-se de forma semelhante: libertos e cativos. Toda uma legislação restritiva sobre esses grupos foi discutida e criada para fazer frente a tal movimentação. Ainda assim, nos debates políticos, se discutia acaloradamente o direito à cidadania dos libertos de cor nascidos no Brasil, mas havia um entendimento praticamente generalizado que negava essa possibilidade aos africanos – sem considerar que estes não estavam no Brasil por sua opção.¹⁸

Alberto da Costa e Silva sobre o oceano, a partir da análise das relações entre o Brasil e a África. SILVA, Alberto da Costa. *Um rio chamado Atlântico. A África no Brasil e o Brasil na África*. Rio de Janeiro: EdUERJ/Nova Fronteira, 2004.

18 Cf GRINBERG, Keila. *O fador dos brasileiros. Cidadania, escravidão e direito civil no tempo de Antonio Pereira Rebouças*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002 (especialmente o Capítulo III).

Ao mesmo tempo, a sociedade brasileira vivia um período de mudanças no campo econômico. Oportunidades abertas com o crescimento das atividades urbanas desde os anos 1830 trouxeram para uma parcela da população negra escrava e liberta possibilidades de acumulação de pecúlio, sobretudo por meio de prestação de serviços em ofícios qualificados. Especialmente nas décadas de 1830 e 1840 se pode observar uma relativa ascensão de libertos de cor por meio de trabalho em diversos setores das cidades brasileiras. E, ainda que nos anos após 1850 a situação se alterasse em termos da possibilidade de ascensão social, os espaços ocupados pelos negros libertos anteriormente favoreceram a organização e a efetivação de empreendimentos como a realização de viagens para a África.

Dentro desse mesmo período, em especial nos anos imediatamente seguintes ao fim do tráfico, se assistiu ao crescimento considerável da população negra, africana e crioula, nas cidades brasileiras. As cidades negras¹⁹ do Brasil dos oitocentos também se tornaram focos de agitação e de seguidas medidas em busca do controle sobre a temida parcela de seus habitantes de cor. Nesse contexto, ocorreu a greve negra de 1858 em Salvador, as formações de quilombos na periferia da capital da Corte, e as muitas ações policiais em busca dos chamados “ajuntamentos de negros”, nos quais libertos e escravos estariam em estado de conspiração permanente. Os representantes e porta-vozes da boa sociedade clamavam para que fosse dada uma solução para as tensas relações raciais que não poucas vezes se traduziam em protestos e conflitos. Para muitos, a solução era o envio dos “indesejáveis” de volta para sua terra de origem – algo como uma forma de deportação para os não adaptados.

Nas Américas negras aquele também foi um tempo agitado. Assim como no Brasil, o Caribe escravista foi cenário de rebeliões de cativos com a participação de libertos, como, por exemplo, as ocorridas nos engenhos açucareiros da província de Matanzas e a insurreição

19 Estaremos utilizando aqui a expressão no mesmo entendimento de FARIAS, Juliana; SOARES, Carlos Eugenio; GOMES, Flavio e MOREIRA, Carlos Eduardo: Cidades negras: africanos, crioulos e espaços urbanos no Brasil escravista do século XIX. São Paulo: Alameda, 2006.

de La Escalera entre 1843 e 1844, ambas em Cuba, com centenas de envolvidos. A esses levantes se seguiu uma dura repressão e o fortalecimento do discurso indicando a deportação dos rebeldes – reais ou presumíveis – como uma saída para conter a “onda negra”. A odisséia da galeota *Amistad*, liderada pelo africano Cinque, que pretendia fazer retornar à África um navio negreiro destinado a Porto Príncipe, ocorreu nesses mesmos anos, em 1839. A vitória dos africanos, que durante muito tempo estiveram presos nos Estados Unidos enfrentando uma batalha judicial que chegou à Corte Suprema, resultou na divulgação não apenas da causa da liberdade, mas do direito ao retorno à terra de origem daqueles que o tráfico ilegal trazia às Américas. O grupo sobrevivente, cujos integrantes se identificavam como sendo do povo Mende de Serra Leoa, logrou voltar, juntamente com missionários que se haviam oferecido para acompanhá-los na reintegração à sua gente.²⁰

Ao mesmo tempo, se aboliu a escravidão nas colônias inglesas (1832) e francesas (1848) no Caribe. Havia também rumores de uma possível expansão abolicionista em 1846, vinda da Venezuela em direção ao Brasil. O tráfico para as antigas colônias espanholas terminou de fato no início dos anos 1860, com a imposição de penas mais duras para os envolvidos, apesar dos acordos com a Inglaterra e da presença de leis antitráfico bem anteriores. Todas essas notícias chegavam às cidades brasileiras, e, com muito mais frequência e intensidade, aos portos. Nos periódicos da época, nos comentários e histórias trazidas pelos barcos que chegavam e saíam, nas ruas das cidades, se ouvia e comentava as experiências negras transatlânticas.²¹

20 A justificativa da presença dos missionários era a sua participação na cristianização dos locais, juntamente com os africanos do *Amistad* – que se haviam comprometido com isso, em troca do apoio para a viagem. Cf. SARRACINO, Rodolfo. *Los que volvieron a África*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1988, p. 42-44. Foi também realizado um filme (*Amistad*), dirigido pelo estadunidense Steven Spielberg, sobre essa fascinante e dramática história, no qual se valorizou muito tanto a participação de expoentes da política estadunidense do período como o funcionamento das instituições da Justiça dos EUA.

21 GOMES, Flavio. “Escravos, cultura política e experiências transatlânticas”. Disponível em: <http://www.lpp-uerj/olped/documento/ppcor/0079.pdf>

Nas cidades da África estreitamente conectadas com as Américas essas notícias também chegavam, e os que se moviam de um lado para outro do mar oceano eram os mensageiros e, muitas vezes, testemunhas oculares dos fatos ocorridos – entre eles, os retornados. O tremor que abalava as montanhas atlânticas pode ser sentido também em outras margens e, algumas vezes, com um efeito bumerangue.²²

A escolha dos espaços a serem pesquisados obedeceu a critérios semelhantes. As conexões transatlânticas ocorreram de forma muito mais intensa nas cidades costeiras do Brasil, em seus principais portos: Rio de Janeiro e Salvador. Nos relatos sobre as comunidades de retornados se percebe a referência constante à capital baiana como lugar de partida do Brasil, além de a Bahia ter sido também o ambiente em que fora gestada a viagem. As lembranças da cidade da Bahia – como era conhecida popularmente a capital da província – estão presentes também na memória dos descendentes dos retornados no Golfo do Benin, como seu “local de origem”.²³ O Rio de Janeiro, como capital do Império do Brasil, não era citado nos estudos nem nas falas como foco de origem importante, e muito eventualmente se mencionava tal possibilidade. Mas uma primeira investigação da documentação

22 Numa referência explícita ao polêmico e instigante texto de Peter Linebaugh, com o qual compartilha-se nesse texto o olhar ampliado sobre os movimentos atlânticos – incluindo os processos de retorno em suas conexões. Assim, ainda que não se concorde com todas as análises do autor, considera-se importante o enfoque que privilegia as possibilidades de circulação de ideias e notícias nas Américas negras e através das embarcações que cruzavam as margens do Atlântico. Cf. LINEBAUGH, Peter. “Todas as montanhas atlânticas estremeceram”. *Revista Brasileira de História*. São Paulo: Marco Zero/ANPUH, n. 6, 1983.

23 Como pode ser observado em diversas falas no documentário *O Atlântico Negro. A Rota dos Orixás*, dirigido por Renato Barbieri, ao qual nos referiremos no capítulo 1. E ainda há as referências de entrevistados por Antonio Olinto e Pierre Verger, que colheram depoimentos de sobreviventes das viagens. Ver em especial o capítulo “Brasileiros na África (I Tempo)” em OLINTO, Antonio. *Os brasileiros na África*. Rio de Janeiro, GRD, 1964 e o capítulo XVI (“Formação de uma sociedade brasileira no Golfo do Benim no século XIX”) em VERGER, Pierre. *Fluxo e refluxo do tráfico de escravos entre o Golfo de Benin e a Baía de Todos os Santos dos séculos XVIII a XIX*. São Paulo, Corrúpio, 1987.

colocara a cidade como cenário de um expressivo retorno de libertos à costa africana em 1836.²⁴ Portanto, foram eleitos esses dois pontos de partida, dos quais se investigaria os destinos dessas viagens.

A delimitação do estudo no que tange aos espaços de chegada inicialmente obedeceu ao que a documentação sinalizava: a região chamada de Costa da África, no litoral da África Ocidental, compreendendo uma área que ia desde o litoral de Gana, na antiga Costa dos Escravos, até a cidade de Lagos – incluindo, portanto, o Golfo do Benin.²⁵ Cidades como Badagri, Lagos e, com muito mais frequência, a Costa da África, eram nomeadas na documentação pesquisada em proporção absolutamente majoritária. No entanto, também aparecia, e, no caso do Rio de Janeiro com muito maior incidência, a cidade de Luanda, em Angola, ainda que em movimentos individualizados ou em pequenos grupos. E ainda como lugar de destino estava o porto de Cabinda, no litoral da África Centro-Ocidental, parte de Angola hoje, como um dado novo surgido no final da pesquisa. Estariam assim definidos os lugares de destino: as cidades do Golfo do Benin, Luanda e Cabinda.

Essas áreas do litoral do continente africano também estavam vivendo profundas mudanças no período. O fim do tráfico de escravos em processo e as alterações das economias locais dentro da transição para o chamado comércio legal²⁶ produziram desdobramentos nas sociedades afro-atlânticas desses portos, que antes tinham o comércio negreiro como principal atividade. Ao mesmo tempo havia as guerras intra-iorubás, as disputas localizadas por cargos e pelo domínio de cidades no

24 O caso da barca portuguesa Maria Adelaide, que partiu em 11 de maio de 1836 do porto do Rio de Janeiro com 234 pretos minas libertos, cujo registro foi encontrado em 1994 no Arquivo Nacional.

25 Nomeia-se com maiúsculas essas regiões por terem uma definição espacial historicamente determinada, que as coloca além de simples acidentes geográficos (costa, golfo etc).

26 Ficou assim conhecido o comércio não escravista no século XIX, considerando a ilegalidade do tráfico negreiro em grande parte dos portos africanos desde as décadas iniciais daquele século.

Daomé, a ascensão de novos grupos dinásticos entre a nobreza cabinda, entre outros fatos e processos. E, completando esse quadro de reajuste interno, a chegada cada vez mais intensa de estrangeiros, sobretudo europeus, buscando sua fatia nos negócios e no poder político. No caso da Inglaterra, levando o combate ao tráfico de escravos como alavanca de entrada e para a derrubada de famílias e chefes africanos poderosos. Em 1851, o marco da conquista de Lagos; nos anos seguintes, em toda a costa ocidental, a chegada de missionários e militares – franceses e ingleses principalmente, mas também alemães e portugueses, entre outros. A penetração colonial começava por meio de tratados realizados com chefes locais que significaram a obtenção de faixas de terra e exclusividade no comércio.²⁷ Essa conjuntura de uma transição vinculada a processos internos, e também atlânticos, caracteriza as regiões que se tornam os lugares de chegada dos retornados das Américas.

O desenvolvimento da pesquisa conduziu a um olhar ainda mais abrangente, geográfica e epistemologicamente falando – não tanto para tornar-se objeto de levantamento de dados quantitativos mais precisos, mas para constituir-se como referência de experiências de retorno, ocorridas em tempos semelhantes e espaços muitas vezes compartilhados. Ao observar o discurso de libertos nas viagens em direção a Serra Leoa, este se mostrou muito próximo dos objetivos expressos por aqueles que partiam desde o Brasil. As viagens dos envolvidos no início do movimento *back to África* eram empreendidas por libertos nas Américas, patrocinadas por instituições religiosas e movidas por projetos para uma África em construção, livre do tráfico e da escravidão. Essa África a ser (re)formulada pelos negros livres da América se vinculava a ideais de civilização em muito alimentados pelo pensamento atlântico-ocidental dessa época.

27 Marcelo Bittencourt afirmou que entre 1819 e 1890 só a França fez 344 tratados com chefes africanos, dos quais 180 anteriores a 1880. Em troca de tecidos, pólvora e álcool colocavam regiões extensas sob protetorado francês. Mas, segundo o autor, algumas vezes os europeus eram enganados por chefias inexistentes e informações sobre marcações geográficas inventadas. Cf BITTENCOURT, Marcelo. “Partilha, resistência, colonialismo”. In: BELLUCCI, Beluce. (org). *Introdução à História da África e Cultura Afro-Brasileira*. Rio de Janeiro: CEAA/UCAM, 2003, p. 72.

E não somente nos objetivos e planos se acercavam os libertos de outras partes das Américas com os retornados do Brasil. Uma vez encontrando-se na África disputavam espaço num mesmo registro e não poucas vezes fundiam-se num mesmo grupo. Essa aproximação se tornou ainda mais visível quando os libertos que haviam ido para Serra Leoa migraram nas cidades do Golfo do Benin, e lá reivindicaram ao mesmo tempo seu pertencimento aos grupos procedentes daquela região (sobretudo iorubás) e suas experiências atlânticas como elementos identificadores. Foram estabelecidas relações de parentesco levando à absorção dos que vinham de Serra Leoa na comunidade dos *brasileiros* no Golfo.²⁸

Em alguns discursos de retorno, como pode ser observado na carta de Joaquim Nicolau, as justificativas poderiam ser praticamente as mesmas daquelas dos que migraram para Serra Leoa. E as posturas observadas na constituição das comunidades de brasileiros, pautadas numa diferenciação em relação aos locais, fundamentada num discurso de civilização, também criam pontos de interseção entre esses grupos. Fora o fato de que eram libertos da escravidão nas Américas empreendendo viagens de retorno ao continente de sua origem – onde haviam vivido experiências de liberdade, onde haviam sido escravizados e de onde haviam sido retirados à força. Se, nascido nas Américas, essas trajetórias teriam marcado a geração que os antecederam, seus ancestrais imediatos. A história em comum da vivência da travessia e do cativeiro também articulava a geração de libertos que nos anos entre 1830 e 1870 migrava para a África, vindos do Brasil ou de diferentes pontos das Américas negras, reforçando a perspectiva de que os retornos tam-

28 Essa fusão dos grupos de libertos vindos do Brasil e os retornados das Américas por Serra Leoa dentro da comunidade de *brasileiros* é destacada em mais de um trabalho do historiador britânico Robin Law, um dos grandes estudiosos do tema. Cf LAW, Robin. "Ethnicity and the slave trade: 'Lucumi' and 'Nago' as ethnonyms in West Africa" In: *History in Africa*, n.24, 1997, p. 205-219; "A comunidade brasileira de Uidá e os últimos anos do tráfico atlântico". *Afro-Ásia*, n. 27, 2002, p. 41-77; "Yoruba liberated slaves who returned to West Africa". In: FALOLA, Toyin; CHILDS, Matt. *Yoruba diaspora in the Atlantic World*. Bloomington: Indiana UP, 2004, p. 349-445 (Cap. 17).

bém faziam parte de um movimento geral. E, uma vez na África, as realidades locais, também vinculadas ao mundo atlântico e, portanto, ao mesmo processo, contribuiriam para a forma como os diferentes grupos se constituíram enquanto comunidades nascidas das relações transoceânicas.

GENTE QUE VAI PARA A ÁFRICA: QUANTIDADES, PORTOS DE PARTIDA E DE CHEGADA

Nos registros de passaportes do porto de Salvador entre os anos de 1834 e 1870 havia 2.587 libertos africanos partindo para a África. Destes, 1.356 eram do sexo masculino e 770 do sexo feminino. Entre as mulheres, 139 viajavam com os maridos e 631 sozinhas. Havia, ainda, 461 crianças nestes registros, a maioria em companhia dos pais. O período de maior refluxo desse porto foram os anos 1835-1836, numa relação clara com a repressão à rebelião dos Malês – como já anunciara João José Reis.²⁹ Em seguida, temos os anos 1857-1858, com 261 retornos e os anos 1868-1869, com 314 libertos dirigindo-se à África. Do total de libertos que declara dirigir-se à África no registro de passaportes de Salvador, 90,6% informam que seu destino será a *Costa d'África* (como se identificava a região do Golfo do Benim – também conhecida como Costa da Mina).

Portanto, esses totais não desmentem o destaque dado aos retornos dirigidos a esta região nos trabalhos de Pierre Verger, Michael Turner, Manuela Carneiro da Cunha, Milton Guran e Alberto da Costa e Silva, entre outros que se dedicaram ao tema. No entanto, nenhum desses estudiosos havia trabalhado com a documentação do Rio de Janeiro, na época capital do Império e principal cidade brasileira.

Nos registros do porto do Rio de Janeiro, pode-se ver que durante as décadas de 1830, 1840 e 1850 (até 1855), 692 embarcações deixaram a cidade rumo a diversos portos da África, sendo que os principais destinos

29 REIS, João José. *Rebelião Escrava no Brasil. A história do levante dos Malês*. São Paulo: Cia das Letras, 2006.

se encontravam no litoral da África Centro-Ocidental: 29% para Angola, 8,9% para Angola por Benguela, 10,2% diretamente para Benguela. Assim, vemos que cerca de 48% dos destinos a partir do Rio estavam nessa área da margem afro-atlântica – conforme mostra a Tabela 4.

Tabela 4: Portos de destino de embarcações que saem do Rio de Janeiro, 1830-1855

LOCALIDADE	EMBARQUES
Angola	202
Angola por Benguela	62
Benguela	71
Cabo da Boa Esperança	91
Cabo Verde	104
Costa da África (costa da mina)	11
Goa, por portos da África	59
Outros ³¹	92
Total	692

Fontes: Saídas de navios com relação de passageiros brasileiros e estrangeiros, Arquivo Nacional (Rio-RJ); *Jornal do Commercio, Movimento do Porto*: BN³²

Há um número bastante expressivo de embarcações indo a Cabo Verde, o que caracteriza a continuidade da importância do arquipélago como entreposto no tráfico, ainda que em tempos de ilegalidade nos mares que o cercam. Na verdade, o local era ponto de armazenamento e partida de muitos cativos trazidos do continente desde o século

31 Diversos portos, incluindo os da África Oriental, como movimento menos expressivo que os presentes na Tabela.

32 Os registros de saídas de navios estão na documentação da Polícia da Corte (Série Justiça: IJ6) do Arquivo Nacional. São livros anuais, datados de julho a junho, com todos os registros de saídas de navios, normalmente com cerca de 400 páginas cada. No entanto, não foram encontrados os livros do período abordado por essa tese (1830-1870) após 1842. Foram feitas várias tentativas e seguidos vários caminhos, sem êxito. Para completar a informação, utilizou-se, então, o registro de movimento do porto em periódicos da época (*Jornal do Commercio* e *Diário do Rio de Janeiro*). Lamentavelmente, nesses registros de jornais os dados não vêm detalhados – por exemplo, o nome dos passageiros quando se trata de lista de libertos em retorno.

XVI, sendo que no século XVII alcançou especial atividade. Ribeira Grande, que fica no arquipélago, foi a primeira cidade a ser fundada pelos portugueses na África e, juntamente com sua função de entreposto negreiro, também se tornou um centro de produção de panos (os “panos da terra”) a partir de contatos e aprendizagens com tecelões da antiga Guiné portuguesa e da Senegâmbia, no continente. Era também uma área há longo tempo sob domínio europeu, nesse caso, de portugueses. Pouco a pouco, Cabo Verde foi sendo transformado em uma colônia de serviço, ao mesmo tempo um grande armazém de passagem e local de intermediação de negócios com mercadorias trazidas do continente africano. E, em termos de mar, se fez como local de cruzamento de conexões atlânticas, fundamentalmente, por Porto Grande, atualmente porto de São Vicente. As relações marítimas entre o Brasil e a Europa passavam também por Cabo Verde. Como afirmou o Embaixador Alberto de Costa e Silva, “apenas suspeitamos da importância das ilhas de Cabo Verde como ponto de apoio das ligações entre Brasil e Europa”.³³ E, seguramente, como local de misturas de múltiplas influências, características do arquipélago e estreitamente ligado ao seu lugar estratégico nas atividades marítimas. E, nesse caso, há que se refletir sobre o papel de indivíduos e grupos que faziam essas rotas, tecendo redes de contatos e trocas, levando e trazendo notícias, criando laços. Isso explicaria em grande parte os acontecimentos de meados do século em Cabo Verde, assinalados a seguir:

Na Ribeira de Engenhos, em 1822, dá-se o levantamento de camponeses entre os quais propalava a idéia da independência de Cabo Verde que devia unir-se ao Brasil; em 1835, revoltam-se escravos de Monte Agarro, localidade situada a cerca de 4 quilômetros da cidade da Praia, que queriam matar os brancos, pilhar as casas e apoderar-se da cidade (Santiago); em 1836, rebelião de escravos e jornaleiros na ilha do Sal arvorando a ban-

33 SILVA, Alberto da Costa. Como os africanos civilizaram o Brasil. *Biblioteca Entre Livros*. Edição Especial n. 6, 2007, p. 69.

deira que tomaram no consulado do Brasil; 1841, sublevação de 300 rendeiros de Achada Falcão que, empunhando facas e cacetes, exortavam a população a se juntarem a eles e manifestarem contra o pagamento das rendas aos proprietários, por considerarem que as terras deviam pertencer-lhes (Santiago).³⁴

A atração que o arquipélago exercia sobre as embarcações que partiam do porto do Rio de Janeiro em meados do século também pode ser explicada pelas novas funções econômicas que o mesmo assumia, em tempos de transição do comércio negreiro para, como se dizia à época, o comércio “legítimo”:

Com a instalação no Porto Grande (S. Vicente), pelo cônsul inglês John Rendall em 1838, do primeiro depósito de carvão, outras sociedades inglesas virão aí instalar-se provocando não só o aumento significativo do número das embarcações que demandavam os seus serviços mas também o desenvolvimento de outras actividades a nível interno, nomeadamente comerciais, que implicavam uma certa expansão do aparelho bancário, administrativo, bem como dos meios de armazenagem e de transporte.³⁵

As embarcações destinadas ao Cabo da Boa Esperança, também numerosas segundo a Tabela 4, quase sem exceção levavam como mercadoria o novo grande produto brasileiro de exportação: o café. Contrastando com os barcos que iam para os portos da África Centro-Ocidental, carregando quase que exclusivamente aguardente e tecidos, os que se dirigiam ao extremo sul do continente transportavam sacas da rubiácea cultivada em terras brasileiras. Novas rotas, novos produtos. Os caminhos da África Oriental atendiam às demandas do tráfico e incluíam a rota da Índia, por meio da qual os tecidos eram incluídos

34 ANDRADE, Elisa. “A luta de libertação de Cabo Verde não foi circunstancial nem a sua independência veio por arrastamento”. Setembro de 2005, publicado em <http://www.liberationafrique.org>

35 ANDRADE, Elisa Silva. “Cabo Verde: do seu achamento à independência nacional.” Publicado em <http://www.ic.cv/Word/historiaCV.doc>

como mercadoria de grande importância. Num oceano Atlântico cada vez mais fiscalizado pelos ingleses, sobretudo na região próxima ao Equador, os caminhos marítimos mais ao sul significavam menores possibilidades de embates com a Marinha britânica.

Tabela 5: Destino dos libertos que retornam para a África desde o porto do Rio de Janeiro – 1828-1854

LOCALIDADE	LIBERTOS AFRICANOS	%
Angola	101	
Benguela	41	
Costa da Mina	304	
Cabo da Boa Esperança	1	
Cabo Verde	10	
África Oriental	4	
Outros	4	
TOTAL	471	

A relativa baixa incidência de navios com destino aos portos da Costa da Mina contrastam com os “nomes de nação”, indicativo de grupos de procedência, dos libertos que partiram para a África desde o Rio de Janeiro. Nos retornos mais numerosos, os integrantes em sua absoluta maioria vinham identificados como “mina”, ao contrário de outros retornos em que apenas os identificavam como africanos libertos ou “pretos forros”.³⁶ Foram 304 africanos minas a retornar, num total de 471 libertos que foram registrados, entre os anos 1830-1855. Ou seja, 64,5% dos forros em retorno para a África a partir do porto do

36 Segundo Robin Law, a definição de Costa da Mina no Brasil englobava toda a costa da África Ocidental, da Costa do Ouro em direção a leste até o estuário do Niger. E os africanos minas no Rio de Janeiro, sobretudo a partir de fins do século XVIII, englobariam tanto os de línguas gbe como os de língua iorubá. LAW, Robin. “Etnias de africanos na diáspora: novas considerações sobre o significado do termo ‘mina’” *Tempo*, n. 20, Niterói: 7Letras, 2006, p. 11, citando, entre outros, SOARES, Mariza. *Devotos da Cor Identidade étnica, religiosidade e escravidão no Rio de Janeiro, século XVIII*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000, p. 95-127.

Rio de Janeiro eram identificados como pretos “mina”. Esse total nem de longe corresponde a sua dimensão na população africana na cidade. Mary Karash, cujo estudo ainda é hoje uma base geral de referência sobre as origens africanas do tráfico para o Rio de Janeiro, informa que, entre 1830 e 1852, apenas 1,5% dos escravizados que aportavam de navios negreiros vindos da África eram da África Ocidental, comparados aos 79,7% dos oriundos da África Centro-Ocidental.³⁷ Vale ressaltar que os registros de partidas de libertos do porto do Rio de Janeiro, que constam da documentação do Arquivo Nacional e da Biblioteca Nacional, trazem pouquíssimas vezes a identidade “de nação” dos forros que viajam para a África – a não ser nos retornos numerosos. Nesses últimos, sim, há todo um cuidado de marcar as “origens”. No entanto, tomando como referência os retornos mais expressivos, podemos dizer que há uma indicação de retorno em direção à região de procedência.³⁸ Quase sempre os de nação angola predominavam entre os que empreendiam suas partidas para a cidade de Luanda, assim como eram majoritariamente identificados como mina os que se dirigiam à Costa da Mina.

OS RETORNOS: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Nos registros franceses para o Golfo de Benin na segunda metade do século XIX, que se encontram arquivados no CAOM (*Centre des Archives d’Outre-Mer*),³⁹ a população local é classificada por “raças” nos relatórios de população. Tais registros, até a década de 1890, parecem incluir os brasileiros dentro da categoria “créoles” – nome pelo qual se referem a esta comunidade também em correspondência

37 KARASH, Mary. *Op. cit.*, p. 45.

38 Novamente lembrando o conceito de Mariza de Carvalho Soares, e não necessariamente indicando o porto de embarque por ocasião da travessia. Cf. SOARES, Mariza de Carvalho. *Devotos da Cor. Identidade étnica, religiosidade e escravidão no Rio de Janeiro, século XVIII*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

39 Centro de Arquivos Ultramarinos (minha tradução), na cidade de Aix-en-Provence, sul da França, onde foi realizada parte da pesquisa da tese de doutorado que deu origem a este artigo.

oficial de outra natureza. Estes registros de população mostram haver alterações anuais substantivas – ainda que ressaltando tratar-se de totais aproximados – que demonstram um salto de 100% entre os anos 1890 e 1891. Em menos de dois anos o grupo passou de 1.000 para 2.000 integrantes.⁴⁰

Em primeiro lugar, existiam retornados de outras procedências, e alguns foram de tal maneira integrados à comunidade, que chegaram a tornar-se membros dela. Os libertos vindos do Caribe, em número ainda não pesquisado, mas certamente nada desprezível, foram absorvidos e misturaram-se aos *brasileiros*, passando a fazer parte do mesmo grupo.⁴¹ Em segundo lugar, os retornados tinham por hábito cultural cultivado, perfeitamente compatível com os costumes locais, a constituição de famílias ampliadas, com ampla parentela, por meio de casamentos poligâmicos, inicialmente, e, a partir da entrada mais forte da Igreja católica na região, por meio de uniões e relacionamentos “livres”, que geravam filhos e filhas, os quais eram integrados ao clã.⁴² E, não poucas vezes, algumas outras pessoas, agregadas por meio de laços de compadrio, terminavam por fazer parte da comunidade. De todos os modos há de se pensar num estudo que inclua os retornos no período pós-abolição.

Dentro do período selecionado para a pesquisa (1830-1870), os retornos ocorreram de forma mais intensa na segunda metade da década de 1830, tendo um decréscimo relativo nos anos 1840 e um crescimento notável na primeira metade da década de 1850. Foram

40 Fonds Ministérielles. Série Géographique. *Dahomey*. Dossier XX. Pasta 1. CAOM.

41 No levantamento sobre o histórico familiar de brasileiros de Agoué, Silke Strickrodt localizou famílias pioneiras, incluindo os de origem cubana. STRICKRODT, Silke. “Afro brazilians on the Western Slave Coast.” In: CURTO, José C.; LOVEJOY, Paul E. (orgs) *Enslaving Connections, Changing Cultures of Africa and Brazil during the Era of the Slavery*. Amherst/ Nova Iorque: Humanity Books, 2004. p. 242 (Apêndices)

42 Tal fato é perceptível no livro de batismo do Forte Português de Uidá (Ajuda), transcrito por Pierre Verger, cuja cópia foi gentilmente cedida pela historiadora e professora da Universidade Federal Fluminense, Mariza de Carvalho Soares.

diferentes momentos para esses (re)fluxos migratórios, refletindo conjunturas atlânticas e locais, articuladamente. E também houve diferentes motivos para retornos, considerando tais situações. Não se pode uniformizar os movimentos de libertos indo para a África na década de 1830 com os das décadas de 1850, pois outros contextos caracterizam esses momentos de tantas mudanças nas margens oceânicas. A repressão ao tráfico e, ao mesmo tempo, uma fase de intensa entrada de escravizados no Brasil, com correspondentes conflitos internos na África, de um lado, o fim do tráfico de escravos, o crescimento do comércio legal e a entrada de europeus com objetivos colonizadores na África, de outro, compõem conjunturas distintas.

O mundo atlântico estava em permanente contato, já se sabe, e já se disse. Esses contatos não se realizavam apenas entre os que lideravam o comércio ou detinham as rédeas do poder. Havia todo um mundo conectado, desde há tempos, realizando e manobrando diante das transformações em curso, nas esquinas das ruas das cidades brasileiras, no cais de Luanda, no porto da Baía de Cabinda, no litoral do Golfo do Benim, nas docas de Havana, e para onde quer que as rotas levassem navios e pessoas trazidas da África em idas e vindas. Negros livres, libertos e cativos criaram meios e estratégias de comunicação e contato que constituíram parte dinâmica das relações transoceânicas. Por que não estariam esses retornados, capazes de realizar um empreendimento tão extraordinário em suas vidas, cientes do que se passava e pensava no mundo dos negros libertos migrados da América do Norte ou Caribe em direção à África? As fontes revelaram inspiração e mobilização, calcadas em discursos semelhantes. Devemos, portanto, levar isso em conta quando analisarmos os retornos, suas razões e seus destinos.

REFERÊNCIAS

BÂ, Amadou Hampate. A palavra, memória viva na África. In: *Correio da UNESCO*. Ano 1. n. 1, Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1973.

_____; *Amkouell, o menino fula*. São Paulo: Palas Athena/Casa das Áfricas, 2003.

BELLUCCI, Beluce (Org.). *Introdução à História da África e da Cultura Afro-Brasileira*. Rio de Janeiro: UCAM/CEAA – CCBB, 2003.

HERNANDEZ, Leila Leite. *A África na sala de aula. Visita à História Contemporânea*. São Paulo: Selo Negro, 2005.

KI-ZERBO, J. (Coord.). *História Geral da África I – Metodologia e Pré-História da África*. São Paulo: Ática/UNESCO, 1982.

LIMA, Mônica. Fazendo soar os tambores: o ensino de História da África e dos africanos no Brasil. In: *Cadernos Pedagógicos PENESB* n. 4, Niterói: Editora da UFF, 2004, p. 65-77.

LOPES, Ana Mônica; ARNAUT, Luiz. *História da África – uma introdução*. Belo Horizonte: Crisálida, 2005.

MATTOS, Hebe. O ensino de História e a luta contra a discriminação racial no Brasil. In: ABREU, Martha; SOHIET, Rachel. *Ensino de História. Conceitos, temáticas e Metodologia*. Rio de Janeiro: FAPERJ/Casa da Palavra, 2003, p. 127-136.

M'BOKOLO, Elikia. *África Negra. História e civilizações. Tomo I (até o século XVIII)*. Salvador: EdUFBA/São Paulo: Casa das Áfricas, 2009.

MUNANGA, Kabengele. *Origens africanas do Brasil contemporâneo. Histórias, línguas, culturas e civilizações*. São Paulo: Global, 2009.

NIANE, D.T.(Coord). *História Geral da África IV – A África do século XII ao século XVI*. São Paulo: Ática/UNESCO, 1988.

NETO, Edgard Ferreira. História e Etnia. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (Orgs.). *Domínios da História. Ensaios de Teoria e metodologia*. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

OLIVA, Anderson Ribeiro. A História da África nos bancos escolares. Representações e imprecisões da literatura didática. In: *Estudos Afro-Asiáticos*, Ano 25, n. 3, 2003. p. 421-461.

OLIVER, Roland. *A experiência africana. Da Pré-História aos dias atuais*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994.

PANTOJA, Selma (Org.). *Entre Áfricas e Brasil*. Brasília: Paralelo 15, 2001.

_____; ROCHA, Maria José (Orgs.). *Rompendo silêncios. História da África nos currículos da Educação Básica*. Brasília: DP Comunicações, 2004

PRIORE, Mary Del; VENÂNCIO, Renato Pinto. *Ancestrais. Uma introdução à História da África Atlântica*. Rio de Janeiro, Campus/Elsevier, 2004.

SECAD (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade) - Ministério da Educação. *Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei federal 10.639/03*. Brasília: MEC-SECAD, 2005.

_____. *Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*. Brasília: MEC-SECAD, 2005.

SOUZA, Marina de Mello e. *África e Brasil africano*. São Paulo: Ática, 2006.

THORNTON, J. *A África e os africanos na formação do mundo atlântico. 1400-1800*. Rio de Janeiro: Campus/Elsevier, 2004.

**TRAJETÓRIAS DO MOVIMENTO
NEGRO E AÇÃO AFIRMATIVA
NO BRASIL**

Carlos Benedito Rodrigues da Silva¹

1 Professor Doutor do Departamento de Sociologia e Antropologia da UFMA.

RESUMO

Este artigo se propõe a discutir as trajetórias do movimento negro, apresentando os diversos mecanismos de auto-afirmação e de enfrentamento exercidos de maneira individual ou coletiva pela população negra. Além disso, este trabalho coloca em foco o conceito de raça como um instrumento privilegiado, na medida em que possibilita a apreensão dos elementos que compõem as práticas discriminatórias.

Palavras-chave: movimento negro; história; prática discriminatórias.

ABSTRACT

This paper aims to discuss the trajectories of the black movement, presenting the various mechanisms of self-assertion and coping exercised individually or collectively by the black population. Furthermore, this work brings into focus the concept of race as a tool of choice, as it allows the seizure of the elements of discriminatory practices.

Keywords: black movement; history; discriminatory practices.

Historicamente a população negra brasileira tem sofrido os efeitos de uma exclusão perversa. No entanto, ao longo desse processo, os negros, individualmente ou por meio de suas organizações, apresentaram importantes mecanismos de autoafirmação e de enfrentamento das diversas faces da discriminação racial. Neste percurso, o conceito de raça tem sido um instrumento privilegiado, visto que, mais do que qualquer outro, possibilita a percepção dos elementos constituintes dessas práticas discriminatórias.

O conceito de raça tem apontado e fortalecido as medidas, até agora, mais eficazes no combate às práticas racistas no Brasil: as chamadas políticas de Ação Afirmativa.

Para Santos (2001, p. 336),

Ação Afirmativa é uma iniciativa pública cujo objetivo principal é adotar medidas que reparem e compensem os grupos que sofreram no passado perdas em razão de abusos de quaisquer tipos. São exemplos de abusos: exploração, discriminação, violência, preterição, tratamento degradante e impedimento sistemático ao desenvolvimento do indivíduo. Portanto, a Ação Afirmativa cuida de reparar prejuízo acumulado ao longo do tempo. Isso se dá mediante o estabelecimento de uma efetiva igualdade de oportunidades.

Nos países em que já foram implantadas (Estados Unidos, Inglaterra, Canadá, Índia, Alemanha, Austrália, Nova Zelândia e Malásia, entre outros), as ações afirmativas pretendem oferecer um tratamento compensatório aos grupos discriminados e excluídos, seja pelo racismo ou por outras formas de discriminação. Daí as terminologias de “*equal opportunity policies*”, ação afirmativa, ação positiva, discriminação positiva ou políticas compensatórias.

[...] os empregadores foram obrigados a mudar suas práticas, planejando medidas de contratação, formação e promoção nas empresas, visando a inclusão dos afro-americanos; as universidades foram obrigadas a implantar políticas de cotas e outras medidas favoráveis à população negra; as mídias e órgãos publicitários foram obrigados a reservar em seus programas uma certa percentagem para a participação dos negros. No mesmo momento, programas de aprendizado de tomada de consciência racial foram desenvolvidos a fim de levar a reflexão aos americanos brancos na questão do combate ao racismo. (MUNANGA, 1996)

Talvez, pelo fato de terem sido adotadas naquele país na década de 1960, um período de efervescentes lutas pela conquista dos direitos civis que, embora tenham revelado ao mundo as atrocidades da segregação racial, oportunizaram também aos afro-americanos as chances de participar da dinâmica do processo de transformações e

da mobilidade social crescente no país, as principais referências que temos sobre políticas de Ação Afirmativa são ainda dos EUA.

O DEBATE BRASILEIRO

O Brasil neste início de século passa por uma série de transformações nos mais diversos campos, especialmente com a explicitação de contradições desencadeadas pelo processo de globalização. Para a consolidação dessa nova etapa da sociedade brasileira, é crucial que o tema igualdade racial esteja ocupando todas as pautas de debates, visando a melhorias nas condições de vida da totalidade da Nação, de outra maneira, os avanços estarão fadados ao fracasso, pois, sem que o país resolva a lacuna secular de desigualdades raciais, não haverá progresso possível.

Desde a abolição da escravatura, em 1888 até este final de Século XX e início do XXI, pela primeira vez, o Governo Federal encampa o debate público em torno da elaboração de uma Política de Estado voltada para a erradicação das desigualdades raciais, reconhecendo, que o racismo é um entrave para a consolidação da democracia e para o desenvolvimento social, econômico e cultural do Brasil.

Sem dúvidas, a elaboração e a implementação de políticas de promoção da igualdade racial significam o reconhecimento de que o racismo é um dos principais elementos de entrave às oportunidades de acesso ao trabalho e a condições dignas de moradia, saúde e educação para a maioria da população brasileira.

A luta antirracismo, portanto, é uma exigência da modernidade, a única condição possível para garantir qualidade de vida à população brasileira, especialmente aos descendentes de africanos vitimizados pela colonização, pela escravização e pelas políticas de imigração, responsáveis pela sua exclusão da vida social do país após a abolição.

Entretanto, para as organizações do movimento social negro esse debate não é novo. No Brasil, as lutas pelo reconhecimento da

importância histórica e por políticas públicas para a população negra é recorrente na trajetória das organizações negras. Há décadas, ativistas homens e mulheres reivindicam ao Estado e às elites brasileiras, a definição de medidas, seja ao nível educacional, seja no mercado de trabalho, de reparação dos prejuízos sofridos ao longo da história nacional pelos descendentes de africanos escravizados.

Mesmo considerando que as organizações políticas só emergem na cena nacional no início do Século XX, com a Frente Negra Brasileira, é preciso reconhecer que, desde o período escravista, essas mobilizações já estavam presentes, engendrando formas de resistência individual, fugas e suicídios (MATTOSO, 2001) ou na resistência coletiva, materializada nas lutas abolicionistas, nos templos religiosos de matrizes africanas, nas irmandades religiosas cristãs e na formação dos quilombos.

A maior representação de resistência nesse período é a formação do quilombo de Palmares no Século XVII, como resultado de fugas coletivas.

Situada na Serra da Barriga, em Alagoas, a República de Palmares foi por quase um século a sede do mais duradouro e mais conhecido símbolo da resistência contra a escravidão no Brasil, constituindo uma alternativa de vida livre para todos os seguimentos explorados pelo sistema colonial, uma organização social formada por negros fugidos da escravidão, índios, mestiços e brancos (ALVES FILHO, 1988) com um nível de produção diversificada que contrastava com a rigidez da monocultura. Para Moura (2004, p. 347) “foi a maior manifestação de rebeldia e organização política, militar e econômica contra o escravismo na América Latina”.

Sob a Liderança de Zumbi, durante quase um século Palmares resistiu a várias investidas das milícias do Governo Geral de Pernambuco, na tentativa de desestabilizar as estruturas quilombolas que ameaçavam o escravismo colonial.

Segundo Clóvis Moura (1983, p. 116) a organização militar de Palmares estava estruturada para defender coletivamente a República,

por isso a insurgência de Zumbi e de seus seguidores contra as tentativas de rendição de Ganga Zumba, que significava um retorno ao *status* de escravizado. Por isso, diz ele;

Zumbi não apareceu por acaso. Foi a síntese da capacidade de organização de resistência da República, o seu herói símbolo porque sintetizou na sua biografia, a biografia do povo que ele representou e pelo qual deu a vida. (op. cit., p. 120)

Cabe ressaltar que Zumbi só foi reconhecido como herói nacional em 20 de novembro de 2005, com uma solenidade pública no município de União dos Palmares, e Alagoas.

Ao longo de todo o processo escravagista, e no período pós-abolição, os negros, individualmente ou através de suas organizações, apresentaram importantes mecanismos de auto afirmação e de enfrentamento das diversas faces do racismo e da discriminação racial, além de uma série de proposições ao Estado, reivindicando medidas que contribuíssem com os processos de ascensão social. Porém, este discurso manteve-se surdo aos ouvidos das elites do poder e mesmo daqueles que dedicaram suas carreiras acadêmicas ao estudo das relações etnicorraciais no país por todo o século XX.

Segundo ainda Clovis Moura (1988, p. 111) o negro demonstrou um espírito associativo no Brasil, desde os primeiros tempos da escravidão, sem o qual não haveria possibilidades de resistência à violência da escravidão e ao racismo no pós-abolição.

Sem dúvida é possível identificar nos estudos desenvolvidos por pesquisadores e pesquisadoras de diversas áreas do conhecimento, várias formas de organizações negras coletivas, desde entidades religiosas (Irmandade do Rosário e de São Benedito e os terreiros de candomblé) como recreativas e filantrópicas (clubes e associações) e até mesmo políticas (imprensa negra, movimentos organizados etc.), buscando alternativas para amenizar os impactos da degradação imposta pelo sistema escravista.

Dessa forma, tanto os terreiros de Candomblé, como as Irmandades Religiosas Cristãs,² mesmo encontrando resistência entre alguns ativistas mais radicais para incluí-los na classificação de entidades do Movimento Negro Nacional, constituem espaços importantes, por meio dos quais se produziram alternativas de sociabilidade, acobertamento de escravos fugidos e até resignação espiritual e tolerância às angústias da escravidão (MOURA, 1983, p. 49).

Muitas dessas organizações perpassam os últimos anos do período escravista e permanecem ativas na atualidade, com estruturas familiares hierarquizadas, seja nos planos biológico ou espiritual, contribuindo com o fortalecimento da autoestima de grupos e com processos importantes de revitalização das heranças culturais africanas no Brasil.

ORGANIZAÇÕES NEGRAS PÓS-ABOLIÇÃO

Mesmo considerando a interpretação de alguns autores e de militantes da esquerda, de que algumas dessas entidades estariam reproduzindo os valores sociais e atitudes impostas pela ideologia do branqueamento, como é o caso da Frente Negra Brasileira, essas organizações tiveram um papel importante, seja do ponto de vista da denúncia contra o racismo, seja pelo fortalecimento da consciência negra e também pelo estímulo ao processo de ascensão social dos negros.

A Frente Negra Brasileira é reconhecida como uma das primeiras organizações do movimento negro no país

A Frente Negra Brasileira ofereceu à população negra marginalizada possibilidades de organização, educação e ajuda no combate à discriminação racial [...] Foi, sem dúvidas, conservadora, expressava aspirações de negros de classe média e teve concepções políticas limitadas, mas tentou dar aos afro-brasileiros

2 Ver referências mais atualizadas em LUCAS, 2002; QUINTÃO, 2002; SOARES, 2000; MELLO E SOUZA, 2002, entre outras

condições de se integrarem à sociedade capitalista e conseguiu resposta popular, como prova o grande número de filiais que estabeleceu e de associados que conquistou. (BARBOSA, 1998, p. 12).

Sua fundação se deu em 16 de setembro de 1931. O objetivo era unificar nacionalmente a luta das entidades negras que atuavam em várias regiões do país, com núcleos em São Paulo, Maranhão, Pernambuco, Sergipe, Rio de Janeiro, Minas Gerais e Rio Grande do Sul. Segundo Clóvis Moura (1983, p. 57), a FNB chegou a ter 70.000 filiados, seus membros possuíam uma carteira de sócio que os identificava como “homens de bem” junto às autoridades.

Durante os seis anos de sua existência, a FNB promoveu atividades antirracistas, com desfiles e passeatas, cursos profissionalizantes e reivindicações junto aos órgãos públicos para admissão dos negros no mercado de trabalho, a exemplo do acesso que obtiveram na Força Pública de São Paulo que, até então, não aceitava negros em seus quadros.

A divulgação e o chamamento para as ações ficavam por conta do jornal *A Voz da Raça*, criado em 1933. Em face do seu êxito organizativo, em 1936 a Frente registrou-se como partido político, topando de frente com o golpe do Estado Novo de Getúlio Vargas em 1937, que a fechou juntamente com os demais partidos políticos da época.

De qualquer forma, trata-se de uma organização importante na luta antirracismo, na qual a educação já é apontada como um caminho para a inclusão etnicorracial.

Como afirma Fernandes (1976:53),

... A Frente Negra Brasileira foi a expressão de tendências profundas, que se agitavam no “meio negro” e exigiam transformações substanciais, a longo termo, do comportamento, da personalidade e do estilo de vida da “gente negra” ... serviu como ponto de referência das primeiras formas e objetivação

social daquelas tendências... abrindo novas sendas à influência ideológica dos movimentos reivindicatórios e provocando avanços que não se fariam a não ser sob a pressão emocional ou moral da própria ação reivindicatória.

Por outro lado, Abdias do Nascimento, embora reconhecendo sua importância, não poupou críticas às posturas frentenegrinas. Segundo ele:

A Frente Negra Brasileira representava sem dúvidas a maior expressão da consciência política afro-brasileira da época, consciência essa formada ao reagir contra o mais evidente aspecto do racismo, a sistemática segregação e exclusão à base de critérios raciais. Travava-se de uma consciência e uma luta de caráter integracionista, à procura de um lugar na sociedade “brasileira”, sem questionar os parâmetros euro-ocidentais dessa sociedade nem reclamar uma identidade específica cultural, social ou étnica. (NASCIMENTO, 2000, p. 206)

Remetendo-nos a Abdias do Nascimento, outra organização importante nas lutas do povo negro pela superação dos mecanismos de exclusão étnicorracial, foi o Teatro Experimental do Negro, encabeçado por ele em 1944, cujas estratégias de qualificação recaem sobre a arte e a educação. Ou seja, é mais um momento em que a educação é acionada como um caminho para a inclusão dos descendentes de africanos escravizados na vida social brasileira.

O TEN Constitui a primeira iniciativa para revolucionar a arte dramática brasileira, que até então só abria espaço para a atuação de artistas brancos. A estreia aconteceu em 8 de maio de 1945, com a peça “O Imperador Jones”, do dramaturgo norte-americano Eugene O’Neil. Foi a primeira vez que atores e atrizes negros brasileiros atuaram no palco do Teatro Municipal do Rio de Janeiro. Foi também a primeira vez que este teatro recebeu negros em sua plateia.

Segundo seu criador (op. cit., p. 206/207) a discriminação racial impedia que o negro frequentasse espaços sociais como o Tetro Municipal, a não ser para fazer a limpeza depois dos espetáculos.

OTEN nasceu para contestar essa discriminação, formar atores e dramaturgos afro-brasileiros e resgatar uma tradição cultural cujo valor foi sempre negado ou relegado ao ridículo pelos nossos padrões culturais: a herança africana na sua expressão brasileira [...] continuava a tradição de protesto e organização político-social, mas integrava a essa dimensão a reivindicação da diferença: o negro não procurava apenas integrar-se à sociedade “branca” [...] Ao contrário, reivindicava o reconhecimento do valor civilizatório da herança africana [...] exigindo que a diferença deixasse de ser transformada em desigualdade.

Nessa linha de atuação, o TEN contribuiu para a intensificação dos debates sobre as relações etnicorraciais no Brasil, apresentando propostas de combate ao racismo por meio de medidas culturais e educativas.

Sobre as mobilizações e o processo organizativo do movimento negro brasileiro no início do Século XX, podemos encontrar também em Bastide, 1972; Fernandes 1978; Moura, 1983. Munanga, 1996; Huntley e Guimarães, 2000; Pires, 2006; Pereira, 2008, entre outros, importantes indicações sobre a imprensa negra, que, conforme PEREIRA (2008:32).

Sempre com pequenas tiragens e interrupções, geralmente por problemas financeiros, falavam do cotidiano do seu público, noticiavam datas e eventos festivos, teciam comentários maliciosos e críticas aos homens e mulheres que “saíam da linha”, publicavam poemas e faziam referências, em caráter educativo, à necessidade do “alevramento da raça”. (HUNTLEY E GUIMARÃES, 2000; Fernandes, 1978; MOURA, 1983, entre outros)

ANOS 1970: NEGRITUDE E IDENTIDADE RACIAL

As transformações sociais que compuseram o cenário mundial desde os anos 1960, influenciaram também no processo de organização das entidades do movimento social negro brasileiro, especialmente a partir do movimento pelos direitos civis nos EUA e das lutas pela independência dos países africanos sob o domínio português, bem como, da efervescência das questões políticas internas, desencadeadas pelo regime militar. Ao nível do Sudeste emergem ente a juventude afro-brasileira os bailes *Blacks*, inspirados na música negra norte-americana, como caminhos de afirmação da negritude e da beleza negra, resgatando a autoestima e fortalecendo identidades, criando uma estética, rítmica e visual, como expressão da consciência negra:

Por intermédio da gravadora norte-americana Motown, dirigida pelo empresário negro Barry Gordy, o *soul music* chegou ao Brasil pelas vozes de Ray Charles, Mahalia Jackson, Roberta Flack, Aretha Franklin, entre outros, fortalecendo essas influências a partir dos anos setenta com James Brown, Diana Ross, Marvin Gaye, até o grupo Jackson 5, criando entre os jovens negros brasileiros de várias regiões um conjunto de elementos simbólicos de identificação que os diferenciava em relação à juventude não negra.

Os negros brasileiros passaram a ver nos norte-americanos um exemplo de emancipação e os organizadores das atividades do movimento *black-soul* veiculavam em suas festas vários panfletos com mensagens de valorização da negritude inspirados no discurso do *Black Power* e do “*Black’s Beautiful*”.

Ainda que seja exagerado caracterizá-lo como um movimento de protesto racial, considerando que essas mobilizações tinham como objetivo principal o lazer, não resta dúvida de que o *black soul* constituiu-se uma instância importante, por meio da qual um segmento significativo da população negra adquiriu elementos para a criação de novos símbolos de etnicidade e

fortalecimento da consciência, de acordo com suas experiências de estar junto e compartilhar situações comuns no cotidiano. (SILVA, 2007, p. 65-66)

Em 1971, O Grupo Palmares, formado em Porto Alegre (RS) por universitários negros e negras, propõe que o dia 20 de novembro, e não o 13 de maio, fosse o Dia do Negro.

Por iniciativa do poeta gaúcho Oliveira Silveira e do movimento negro do Rio Grande do Sul, o dia 20 de novembro passou a ser considerado o marco principal da resistência negra. É importante ressaltar as contribuições do historiador Décio Freitas que, naquele momento, levantava mais detalhadamente a história do Quilombo dos Palmares, enfatizando essa data como o dia da morte de Zumbi, último líder dos quilombolas palmarinos em 1695, negando o 13 de maio, data oficial de assinatura da Lei Áurea. Conforme diz o poeta (Ver. Vinte de novembro: história e conteúdo. In GONÇAVEZ E SILVA E SILVÉRIO. Educação e Ações Afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica. Brasília. INEP, 2003, p. 21 a 42).

O Vinte de Novembro, em seu primeiro ato evocativo, de 1971, é um marco divisório no período pós-abolicionista, demarcando ao mesmo tempo o início de uma nova época, digamos contemporânea, a do que se convencionou chamar Movimento negro (SILVEIRA, op. cit., p. 39).

Surgido numa época em que eram internacionais as influências da negritude antilhano-africana, das independências na África, do socialismo europeu e dos movimentos negros estadunidenses, o Vinte de Novembro, com todo o seu potencial aglutinador, era e continua sendo motivação bem nacional. Afro-brasileira. Negra (Idem, p. 41).

Cabe ressaltar, também nesse processo organizativo, o surgimento, a partir da década de 70 do século XX, dos blocos afros do carnaval

de Salvador, especialmente o ILÊ AIYÊ, que foi criado em 1974 com propostas de valorização da autoestima da população negra através da explicitação de aspectos culturais e políticos das nações africanas em seus enredos carnavalescos. Na trilha do Ilê Aiyê surgiram outros blocos afros, tanto na Bahia, quanto em outros estados, retratando a importância de heróis e heroínas negras do Brasil ou da África, como forma de contribuir pedagogicamente com o fortalecimento da consciência negra e com a inclusão dessas personagens no sistema educacional brasileiro.

Essa postura crítica, resultante, portanto, de um conjunto de fatores sociais e políticos, tanto internos quanto externos, repercutiu na mudança de atitude do movimento negro, que passou a dialogar qualitativamente com outras instâncias do movimento social e com setores diversos da sociedade brasileira, estimulando novas reflexões acadêmicas, sobre as questões de negritude e identidade étnica.

Desde aquele período, o movimento negro no Brasil, mesmo considerando a sua ampla diversidade de organizações, assumiu uma postura explícita de denúncia contra as práticas racistas e discriminatórias, bem como de reivindicação dos direitos de cidadania, exigindo respeito e valorização da importância do povo negro no processo de construção do país em toda a dimensão da sua cultura.

Um marco fundamental foi a criação do Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial, em julho de 1978, em São Paulo, que, posteriormente, foi registrado como Movimento Negro Unificado (MNU), expandindo-se para vários estados do país. O MNU surgiu como consequência de uma série de debates desenvolvidos por entidades do movimento negro em algumas regiões do país, que defendiam a necessidade de uma única organização, em nível nacional, com forças suficientes para mobilizar duas situações de práticas racistas ocorridas no estado de São Paulo.

Uma delas foi o impedimento de dois adolescentes negros, que compunham o time de basquete do Clube Tietê da capital paulista,

de frequentarem as dependências sociais do referido clube. Outro fato decisivo foi o assassinato do comerciário Robson Silveira da Luz pela polícia de Guaianazes-SP, em abril de 1978. A partir desses dois casos concretos houve um ato público. Cerca de duas mil pessoas reuniram-se nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo na noite de 7 de julho de 1978, fato que resultou na criação definitiva do MNU.³

Em 20 de novembro de 1979, o MNU promoveu pela primeira vez o Dia Nacional de Consciência Negra, estimulando, a partir de então, a inclusão do Vinte de Novembro na agenda de todas as organizações do Movimento Negro Nacional. Esse fato atribuiu maior visibilidade, tanto ao movimento negro, quanto à importância histórica de Zumbi do quilombo de Palmares que, mesmo sem o reconhecimento oficial, passou a ocupar espaços nas programações de várias escolas municipais e estaduais de todo o país, com a participação de militantes do movimento negro.

Mesmo com essa organização, que se expande para vários Estados da federação, a exemplo, guardadas as devidas relativizações, da Frente Negra Brasileira, várias outras continuaram existindo ou foram criadas, ampliando as discussões sobre o reconhecimento dos direitos da população negra na sociedade brasileira. Seguindo linhas de atuação diferenciadas, estabeleceu-se um intercâmbio entre várias entidades em nível nacional, com proposições mais explícitas na luta antirracista.

A partir dessas mobilizações, portanto, que ganharam corpo em todo o cenário nacional, as questões relacionadas à população negra ganharam maior visibilidade, passando a fazer parte constante dos debates acadêmicos, por meio de uma série de estudos e pesquisas sobre religião, processos de exclusão e participação política, identidade étnica mobilizações culturais etc., exigindo novas formulações, que pudessem dar conta de sua especificidade.

3 Cf. FERNANDES, 1978; MOURA, 1983; MUNANGA, 1996; HUNTLEY E GUIMARÃES, 2000; HANCHARD, 2001; CARDOSO 2002; PEREIRA, 2008.

Sem perder a dimensão da importância desse processo reivindicativo, novas questões começaram a se apresentar para as entidades do Movimento Negro Nacional, a partir das últimas décadas do século XX, envolvendo o processo educacional, altamente excludente para nossa população. As questões de gênero, com reivindicações específicas para as mulheres negras dentro e fora das entidades, tanto do movimento negro como do movimento feminista nacional; as questões de terra, relacionadas às Comunidades Quilombolas contemporâneas; as questões de saúde da população negra e tantas outras, tendo em vista o acirramento das contradições experimentadas pelo país a partir do processo de globalização que atingiu mais duramente os segmentos afrodescendentes.

Na dinâmica desse processo, desde meados dos anos 1980 surgiram novas formas organizativas, como o Movimento de Mulheres Negras (NASCIMENTO, 2003; ROLAND, 2000; SOARES, 2000, entre outras); as lutas quilombolas, com estratégias de resistência coletiva pela posse da terra entre os descendentes de africanos escravizados; o movimento *Hip Hop* etc.

Merecem registro também nessa trajetória, as mobilizações que resultaram nos Encontros de Negros do Norte e Nordeste. Durante dez anos, do início dos anos 1980 até a década de 90 do século XX, foram realizados encontros em Salvador, Recife, Maceió, Aracajú, Belém, São Luis, Manaus, nos quais a temática central das proposições era a educação como mecanismo de formação, qualificação e ascensão social do negro brasileiro. Proposições que estão registradas nos anais desses encontros e que têm sido desenvolvidas por entidades diversas do movimento negro atualmente, tanto nas áreas rurais como nas periferias urbanas.

Sem dúvidas, essas mobilizações promoveram novas dinâmicas às organizações do movimento negro, promovendo a redefinição de estratégias de resgate da identidade, de fortalecimento da autoestima e de reivindicações pela igualdade de oportunidades. Muitas lideranças ganharam projeção e visibilidade em vários espaços, conquistando o direito de dialogar com as instâncias do poder, exigindo reconhecimento e medidas mais eficazes no combate às desigualdades étnicorraciais.

MILITÂNCIA ACADÊMICA

Esse processo de reivindicações mais qualificadas deu-se especialmente pelas possibilidades de articulação cada vez maior dos intelectuais negros nos cursos de pós-graduação das universidades brasileiras.

Embora não se possa caracterizar como um “Movimento Negro Acadêmico”, algumas iniciativas foram fundamentais para dar visibilidade às lutas antirracismo a partir da produção de conhecimento, com estudos e pesquisas cada vez mais amplas, desenvolvidas por pesquisadores e pesquisadoras negros e negras, sobre os mais variados aspectos da realidade étnicorracial brasileira.

Mesmo que ainda não tenha a visibilidade adequada e esteja longe de atingir percentuais condizentes com o universo populacional negro, é crescente o número de intelectuais negros e negras pesquisando e produzindo conhecimento em várias universidades brasileiras, o que tem possibilitado um nível importante de articulações, ao nível da participação em congressos, seminários, ou mesmo de órgãos governamentais, contribuindo para fortalecer as propostas de implantação de políticas inclusivas para a população negra.

Para não perder a memória, vale enfatizar que uma importante tentativa, no sentido da identificação quantitativa e qualitativa da nossa vida acadêmica nas últimas décadas do século XX, foi a realização do I Encontro de Pesquisadores e Pós-Graduandos Negros das Universidades Paulistas, realizado em Marília-SP, em 1989. Os objetivos, naquele momento⁴

eram proporcionar um maior contato entre os docentes, pesquisadores e pós-graduandos negros das diversas instituições paulistas; garantir a inserção da problemática racial na democratização do espaço universitário e possibilitar o intercâmbio

⁴ Lucia Maria de Assunção Barbosa... et al. (Org.) *De preto a afro-descendente: trajetos de pesquisa sobre o negro, cultura negra e relações étnicorraciais no Brasil*. São Carlos: EdUfscar, 2003, p. 10.

e a inclusão de temas que resgatassem tanto nossas origens africanas quanto a atuação dos negros enquanto agentes sociais.

Alguns anos mais tarde, houve outra grande mobilização de intelectuais negros e negras, coordenando GTs, Minicursos e seminários, na 47ª Reunião da SBPC, realizada em São Luis do Maranhão, em julho de 1995.

Foram momentos importantes e produtivos, que possibilitaram uma visibilidade sobre nossa produção, e sobre nossa capacidade efetiva de intervenção na vida acadêmica nacional de forma articulada.

Merece registro também, como episódio importante no processo de debates relacionados à vida de estudantes negros nas universidades brasileiras, a realização do I SENUN – Seminário Nacional de Universitários Negros, ocorrido em Salvador-BA em setembro de 1993. Infelizmente, esse encontro culminou em uma desgastante e infrutífera discussão político-partidária, que desmobilizou o então recém-criado Movimento de Universitários Negros, e, até hoje, mesmo após várias reuniões de programação, não se viabilizou condições para a realização de um segundo encontro.

Nesse intervalo, ocorreram as edições IVª e Vª do Congresso Afro-Brasileiro, realizadas em Recife/1994 e Salvador/1997. Esses congressos, que deveriam, a meu ver, constituir-se em fóruns de articulação de intelectuais negros, entretanto, revelaram-se mais um evento científico, no qual somente os intelectuais não negros já com espaço reconhecido junto às instituições acadêmicas e fomentadoras de pesquisas foram estimulados a participar.

Reafirmando a necessidade de criação de fóruns específicos da intelectualidade negra, comprometida com a produção de conhecimento sobre a realidade etnicorracial no país, tivemos a partir do ano 2000 a realização de cinco edições do Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros: Recife, 2000; São Carlos, 2002; São Luis, 2004; Salvador 2006 e Goiânia 2008. Desde a realização do primeiro COPENE foi criada a Associação Brasileira de Pesquisadores Negros – ABPN, visando dar sustentação à realização dos Encontros e também

assegurar melhores condições de produção científica aos pesquisadores e pesquisadoras afrodescendentes.

Também, a partir da realização do COPENE, começou a haver uma articulação entre os Núcleos ou Centros de Estudos Afro-Brasileiros de várias universidades brasileiras, resultando na organização do Consórcio de Neabs.

Especialmente a partir do III CBPN, realizado em São Luis do Maranhão em setembro de 2004, se intensificaram as articulações entre os Neabs com a SESU e a SECAD do Ministério da Educação, criando o Programa Uniafro, voltado para a implementação de políticas de ações afirmativas nas universidades públicas brasileiras, sob a coordenação dos diversos núcleos, centros e programas dessa natureza.

Cabem, ainda, algumas considerações sobre as mobilizações políticas que reafirmaram a necessidade de implantação, por parte do Estado brasileiro, de políticas emergenciais de combate às desigualdades etnicorraciais e ao racismo.

Em 20 de novembro de 1995, marcando os 300 anos da morte do herói palmarino, foi realizada a Marcha Zumbi dos Palmares contra o racismo pela cidadania e pela vida, com representação de movimentos sociais do país, denunciando o racismo como uma das principais causas de exclusão dos negros na sociedade brasileira e exigindo, através de documentos, entregues ao então presidente da República Fernando Henrique Cardoso, ações do governo no combate ao racismo.

A partir de então, seguindo pistas já lançadas pelo núcleo de consciência negra da USP em 1992, propondo reparações, inclusive por meio de ações jurídicas, as organizações do movimento social negro passaram a assumir explicitamente a reivindicação pró políticas de promoção da igualdade racial. Em que pesem algumas reações mais radicais de algumas lideranças de esquerda, que interpretavam as reivindicações por inclusão como “integracionistas” a marcha contribuiu para que políticas de promoção da igualdade racial através da implantação de

políticas de ações afirmativas na educação e no mercado de trabalho constituíssem um tema de amplos debates, na sociedade brasileira, para além de militância negra, seja na academia, seja na sociedade civil.

As reivindicações apresentadas no documento da Marcha “[...] impõe-se medidas de promoção da igualdade de oportunidades e respeito à diferença, com a adoção de políticas de promoção da igualdade racial”, que levaram à instituição do Programa Nacional de Direitos Humanos, com proposições de apoiar iniciativas de caráter privado de promoção da igualdade e formulação de políticas compensatórias por parte do governo federal.

Em 2001 a realização da Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, em Durban, na África do Sul, foi um marco decisivo para, entre outras coisas, a instauração do debate sobre as cotas raciais na mídia e nas instituições públicas brasileiras, tema explicitado a partir de um conjunto de propostas construídas nas reuniões preparatórias para a Conferência, ocorridas desde 2000 em várias regiões do país.⁵

Merece destaque que a mobilização interna voltada para a Conferência de Durban, tanto a iniciativas oficiais, quanto a movimentação das entidades do Movimento Negro, acrescidas de adoção das propostas de “cotas”, centralizou sobremaneira a atenção da mídia, de modo que não será exagero afirmar que nunca antes houve debate tão intenso nos meios de comunicação.

Ainda na esteira das políticas públicas de inclusão etnicorracial, o governo federal implementou, em agosto de 2002, o Programa Diversidade na Universidade, com o objetivo de criar estratégias que oportunizem o ingresso e a permanência de negros e indígenas na universidade. O que significa dizer, na prática, o incentivo a cursos pré-vestibulares e a premiação de estudantes que tenham ingressado na universidade.

5 Maria Aparecida Silva Bento. In O Papel da Cor nas Políticas de Promoção da Igualdade. Hédio Silva jr. (Org.) CEERT, São Paulo, 2003, p. 14.

Em consequência das reivindicações históricas desencadeadas pelo Movimento Social Negro, em janeiro de 2003 foi sancionada a Lei nº 10.639 pelo governo federal, alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/1996 e tornando obrigatório o ensino do conteúdo História da África e Cultura Africana e Afro-Brasileira no currículo oficial da rede de ensino

Bem, sem dúvidas, a reivindicação por políticas de estado que assegurem igualdade de oportunidades aos descendentes de africanos escravizados no Brasil, seja no mercado de trabalho seja na educação, é um processo que perpassa todo o século XX, entretanto, permanece ignorado, tanto pelas instâncias do poder, quanto por grande parte da intelectualidade brasileira, ainda que estes, tenham construído suas carreiras acadêmicas com uma vasta produção de estudos e pesquisas sobre o negro no Brasil, a exemplo de alguns antropólogos, sociólogos, historiadores, profissionais da comunicação etc.

No momento, portanto, em que as sociedades humanas enfrentam uma série de mudanças determinadas pelo processo de globalização, repercutindo em novas formas de organização social, com estreitamento de fronteiras étnicas, possibilitando novos processos de identificação, o desafio que se coloca, tanto no plano acadêmico, nas instâncias jurídicas, no Congresso Nacional ou na sociedade civil, é que somente o reconhecimento das injustiças cometidas historicamente contra os descendentes de africanos escravizados no Brasil e a implantação de ações afirmativas de reparação dessas injustiças, fará com que o Estado brasileiro inicie o processo extraordinário de democratização com a superação das desigualdades etnicorraciais e de combate ao racismo no Brasil.

REFERÊNCIAS

ALVES FILHO, Ivan. *Memorial dos Palmares*. Rio de Janeiro: Xenon Editora e Produtora cultural, 1998.

BARBOSA, Márcio. (Org.). *Frente Negra Brasileira: depoimentos/entrevistas e textos*. São Paulo: Quilombhoje, 1998.

BARBOSA, Maria Lúcia de A... et al. (Orgs.) *De preto a afrodescendente: trajetos de pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil*. São Carlos-SP: EDUFSCar, 2003

BASTIDE, Roger. *Estudos Afro-Brasileiros*. São Paulo, 1873.

FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade de classes*. Vol. 2. 3. Ed. São Paulo: Ática, 1978.

CARDOSO, Marcos Antonio. *O movimento negro em Belo Horizonte: 1978-1998*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2002.

GONÇALVES e SILVA, P. B.; SILVÉRIO. Valter R. (Orgs.) *Educação e Ações Afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica*. Brasília: INEP, 2003.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. (Org.) *Tirando a Máscara. Ensaio sobre o Racismo no Brasil*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

HANCHARD, Michael George. *Orfeu e o Poder: Movimento Negro no Rio e em São Paulo*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

LUCAS, Glauro. *Os Sons do Rosário: O Congado Mineiro dos Arturos e Jatobá*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

MATTOSO, Kátia de Queirós. *Ser Escravo no Brasil*. São Paulo: Editora Brasiliense, 2001.

MELLO E SOUZA, Marina. *Reis Negros no Brasil Escravista: História de Festa e Coroação do Rei Congo*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

MOURA, Clóvis. *BRASIL: As Raízes do Protesto Negro*. São Paulo: Global Editora, 1983.

_____. *Dicionário da Escravidão negra no Brasil*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004.;

- _____. *Sociologia do negro brasileiro*. São Paulo: Ática, 1988 (Série Princípios).
- MUNANGA, Kabengele (Org.). *Estratégias de combate à discriminação racial*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1996.
- NASCIMENTO, Elisa Larkin. *O Sortilégio da cor: identidade, raça e gênero no Brasil*. São Paulo: Summus, 2003.
- PEREIRA, Amauri Mendes. *Trajatória e perspectivas do movimento negro brasileiro*. Belo Horizonte: Nandyala, 2008.
- PIRES, Antonio Liberac C. S. *As Associações dos homens de cor e a imprensa negra paulista: movimentos negros, cultura e política no Brasil Republicano (1915 a 1945)*. Belo Horizonte: Editora Gráfica Daliana Ltda, 2006.
- QUINTÃO, Antonia Aparecida. *Irmandades Negras: outro espaço de luta e resistência. (São Paulo: 1870-1890)*. São Paulo: Annablume: Fapesp, 2002.
- REIS, João José e GOMES, Flávio dos Santos (org.). *Liberdade por um fio: história dos quilombos no Brasil*. Companhia das Letras São Paulo: 1996.
- RISÉRIO, Antonio. *CARNAVAL IJEXÁ: notas sobre afoxés e blocos afro do novo carnaval afrobaiano*. Salvador: Corrupio. 1981.
- ROLAND, Edna. O movimento de mulheres negras brasileiras: desafios e perspectivas. In: GUIMARÃES; Antonio Sérgio Alfredo; LYNN Huntley.(org.) *Tirando a Máscara. Ensaio sobre o Racismo no Brasil*. São Paulo: Paz e terra, 2000.
- SALETE, Maria Joaquim. *O Papel da Liderança Feminina na Construção da Identidade Negra*. Rio de Janeiro: Pallas. São Paulo: Educ, 2001.
- SILVA, Carlos Benedito R. da. *Ritmos da Identidade: mestiçagens e sincretismos na cultura do Maranhão*. São Luis-MA, SEIR/FGAPE-MA/EDUFMA, 2007
- SOARES, Mariza de Carvalho. *Devotos da cor*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

**ESTUDANTES NEGROS E
PRÁTICAS ESCOLARES
DE MATRIZ AFRICANA**

Marcelo Siqueira de Jesus¹

1 Doutorando em Educação pela UFF. Professor da Rede Pública Estadual – RJ e da Rede Municipal de São Gonçalo – RJ.

RESUMO

O presente artigo tem como principal temática a análise da história de vida de seis jovens negros, estudantes do ensino médio noturno, sujeitos participantes desta pesquisa, residentes na região da baixada fluminense, na cidade de Belford Roxo-RJ. Através da oralidade prestada por eles em entrevista, interpretamos dados da trajetória de vida de cada jovem e demos principal foco à compreensão da sua opinião sobre as representações da cultura brasileira de matriz africana: capoeira, maculelê, jongo, samba, pagode, *funk*, *hip hop*, candomblé e umbanda. Para isso, fizemos a utilização metodológica das entrevistas focalizadas e duas concepções: a dialética pela história das teorias racialistas e as consequências do racismo para o sujeito negro foram abordadas pelos aspectos fenomenológicos. Os autores a quem recorreremos pertencem às áreas de educação, da sociologia, antropologia, história, psicologia e psiquiatria.

Palavras-chave: Jovens negros; raça; relações raciais.

ABSTRACT

The present article has as a main theme the analysis of the life history of six young black students from the same public night high school taking part of this research and that live at Baixada Fluminense in Belford Roxo city. Through oral interview we may interpret their life history data so as to understand the students opinion about afro-brazilian cultural performances such as: capoeira, maculelê, jongo, samba, pagode, *funk*, *hip hop*, candomblé e umbanda. To do so, we made use of the focused interview methodology and two conceptions: the dialectical theory about the racialism history and phenomenology aspects that study the racism consequences for black people. The writers we reported to belong to the fields of education, anthropology, sociology, psychology and psychiatry.

Keywords: Black young people; race; racial relationship.

INTRODUÇÃO

O presente artigo apresentará dados coletados e interpretados em pesquisa qualitativa com jovens negros. Faz-se necessário informar inicialmente alguns aspectos que se tornaram significantes para a questão que suscitou a investigação. Quando iniciamos a prática docente na rede pública estadual de educação, no ano de 2004, pensamos em prestigiar, na elaboração dos conteúdos, os que pudessem ser relevantes para o grupo de alunos, ao considerar a diversidade cultural brasileira e, em particular, a diversidade racial. Uma das temáticas selecionadas para dialogar durante um bimestre foi a questão racial, justificada por dois pontos: o primeiro, atender à Lei nº 10.639/2003, que obriga os estabelecimentos escolares a ensinar história e cultura afro-brasileira e africana em seus currículos escolares, e o segundo, pela presença significativa de estudantes pretos e pardos na sala de aula.

De início, procuramos realizar uma avaliação diagnóstica para saber, de parte do alunado, o que consideravam relevante no ensino de Educação Física. O propósito era estabelecer uma relação entre os temas da disciplina e o cotidiano dos estudantes, para dar significado aos conteúdos escolares.

Nossa atuação profissional é com turmas do Ensino Médio, no curso noturno, que se caracteriza pela presença de alunos negros, jovens, adultos, idosos, homens, mulheres e trabalhadores, que, por algum motivo, em sua trajetória de vida, não puderam concluir os estudos em idade regular. Na tentativa de fazer com que o leitor tenha conhecimento do contexto da pesquisa, acrescentamos as seguintes características sobre o campo de investigação: esta escola de ensino público da rede estadual está localizada na região da Baixada Fluminense, no município de Belford Roxo – RJ, no qual residem os alunos.

Em relação à cultura de matriz africana, o bairro em que a escola está inserida apresenta um grande número de centros de umbanda e candomblé. Conseqüentemente, isso representa, de maneira significativa, a presença de elementos da cultura brasileira de matriz

africana no local. Entretanto, o fato que nos causou estranhamento foi a rejeição, de parte dos alunos negros, aos elementos culturais de origem africana, apresentados sob a forma de conteúdos escolares. Tais conteúdos, como o maculelê e a capoeira, propostos pelos parâmetros curriculares e em consonância com a Lei nº 10.639/03, para o ensino de educação física, foram recebidos com estranhamento por parte de um significativo número de alunos negros.

Ao tentarmos compreender as causas desse questionamento, alguns alunos estabeleceram a relação entre a musicalidade da capoeira e do maculelê e os ritmos e melodias das religiões de origem africana, afirmando que estas ferem os seus princípios. Em consequência desta posição dos estudantes, consideramos que a questão ultrapassa os limites da disciplina Educação Física e se insere no âmbito da sociedade, projetando-se no interior da escola, com fortes repercussões nas propostas curriculares que incorporam questões socialmente relevantes, sendo este o caso presente que, em atendimento a dispositivos legais atuais, contribui para explicar questões relativas à população que reside no entorno da escola. Na Baixada Fluminense, a presença da população negra é extremamente expressiva. Esta situação levou-nos a alguns questionamentos: como se constituiu a formação desse sujeito concreto? Podemos considerar que esse sujeito negro desconhece, ignora e rejeita algumas práticas de matriz negra? A que tipo de manifestação da cultura de matriz africana esse sujeito é receptivo? Como se apresenta a imagem do sujeito negro, pensada por esse grupo de jovens mulheres e homens entre 16 e 25 anos de idade? Quais os fatores que, em suas trajetórias, contribuíram para construir subjetividades?

Para responder a tais questionamentos, selecionamos seis jovens negros, sendo três homens e três mulheres, com idade entre 16 e 25 anos, para participarem da pesquisa. Sobre religião, cinco entrevistados são evangélicos e apenas uma é católica. Para melhor preservar a identidade dos sujeitos, utilizamos nomes fictícios para transcrever os seus depoimentos.

Considerando os aspectos macrossociais que foram construídos por meio da história da população negra, que resultou na equivocada hierarquia da humanidade, a partir das características fenotípicas e da cultura dos diferentes grupos humanos, procuramos averiguar a sua influência nas questões identitárias e históricas que afetam os estudantes selecionados para a pesquisa. Sabe-se que os equívocos cometidos sobre os tipos humanos racializaram a humanidade e, não raro, atingiram os indivíduos que, com relativa frequência, admitem tal classificação como verdadeira, por não terem acesso às formas pelas quais as ideias sobre a diversidade humana foram construídas e aos conhecimentos que comprovam a sua inconsistência. Desse modo, articulam-se, nesta pesquisa, elementos a nível macrossocial, que explicam a dinâmica das relações raciais, consideradas na sociedade em geral, projetando-se no interior de subgrupos, atingindo o seu imaginário e interferindo nele, que orienta formas de comportamento de rejeição das próprias origens. Estando no campo da subjetividade humana, recorre-se, em caráter complementar, a elementos do enfoque dialético de pesquisa e a elementos da fenomenologia, para tentar compreender questões relativas às relações consideradas, que se evidenciam no indivíduo.

A ORIGEM DO PENSAMENTO RACIALISTA E A HIERARQUIZAÇÃO RACIAL

A análise de Todorov (1993) sobre essa temática é extremamente importante para examinar a questão da diversidade humana, porque ele remete, inicialmente, à discussão sobre o universal e o particular, ao afirmar que o “problema de unidade e da diversidade se transforma então no problema do universal e do relativo” (p. 21).

Referindo-se à opção universalista, Todorov afirma que o etnocentrismo é o principal movimento que influencia os valores universais, associados aos da própria sociedade a que o indivíduo pertence.

Considera também que o etnocentrismo contribuiu para promover uma visão pseudocientífica, utilizada pelos colonizadores euro-

peus ao considerarem a pretensão universal e o seu conteúdo particular para justificar suas ações sobre os povos colonizados. Hyppolite Taine (apud TODOROV, 1993) foi um dos principais criadores desse pensamento francês, em sua obra *Les origines de la France Contemporaine* (1876-1896) dos séculos XVII-XVIII, buscando, assim, como toda corrente de pensamento da época, imaginar o homem de maneira geral (Ibidem, p. 22). A partir daí, desenvolveu-se a concepção universalista que reconhece a diversidade humana mediante a identificação de toda a sociedade como um único grupo social.

O etnocentrismo apresenta uma caricatura natural universalista, segue a linha do menor esforço e procede de maneira não crítica ao crer que seus valores são verdadeiros e isso lhe basta, não os precisando provar. O seu nascimento ocorre através dos costumes, dos valores e da religião. Dessa forma, surgem ideias que incorporam a lógica do conceito, destacando-se La Bruyère (apud TODOROV, 1993), seguidor de Montaigne, ao apresentar um universalismo com uma tolerância limitada, com forte influência numa *centralização* (Ibidem, p. 23-24). A proximidade entre conhecer o outro e a ciência natural formula os conceitos do etnocentrismo científico de Joseph Marie de Gerando (Ibidem), que parte de um quadro universalista e racionalista na sua definição geral, pretendendo também saber como se situam em suas particularidades, quando está em destaque o tipo ideal humano, por meio do padrão de características do fenótipo.

Esses questionamentos têm como ponto de partida o que foi relatado como julgamento de valor entre as formas descritas sobre o outro, quando os navegantes europeus viajaram para a África e para o Continente Americano. De imediato, a visão que deles se destacou estava carregada do sentimento da superioridade de um homem em relação ao outro; analisaram o modo de vida dos povos e consideraram suas posições como inferiores.

A partir dessas análises do próprio grupo humano, que apresenta aspectos biológicos diferentes, surgem o racismo e o racialismo, considerados legítimos e gerando desigualdades a partir de equívocos

que permeiam as relações sociais. Para Todorov (1993), racismo é uma prática excludente, enquanto o racialismo se apresenta como teoria produzida a partir de diferenças constatadas. Tais diferenças apresentam-se no campo biológico, cultural, linguístico e nos limites entre identidade e diferença.

O racismo, como prática excludente, pode gerar uma catástrofe (por exemplo: o holocausto), utilizando-se para isso do racialismo e de suas doutrinas, que classificam a humanidade a partir de suas características fenotípicas e pela frenologia para designar o “tipo ideal”, sentido este que não referimos ao modelo weberiano, e sim ao conceito legitimado pela estratificação racial. O uso e os sentidos desses conceitos foram afirmados por intelectuais como François Bernier, que, em 1684, “utiliza a palavra racismo pela primeira vez em seu sentido moderno” (TODOROV, 1993, p. 113). Seu interesse em conceituar essa ideia partiu de algumas situações em disputa na França sobre diferenças raciais entre francos e gauleses, que caracterizavam ancestrais dos aristocratas e do povo.

Seguindo pela constituição da estratificação racial, outros autores colaboraram para esse movimento científico. Buffon, na criação de *Histoire naturelle*, volume “De l’homme” (1749), corrobora este sentido, quando realiza a síntese de numerosos relatos de viagem entre os séculos XVII e XVIII. Este ensaio exerceu uma influência decisiva sobre a literatura posterior, que busca construir uma unidade do gênero humano (apud TODOROV, 1993, p. 113-114).

Como resultado de sua investigação, Buffon (1749) propõe uma hierarquização na relação entre os animais na natureza. Considera que os homens pertencem a uma única espécie podendo ser julgados com a utilização dos mesmos critérios. No entanto, esta posição afirma o caráter determinista sobre a diferença e a superioridade entre uns e outros. Hierarquia e unidade se mensuram por julgamentos de valor: a primeira, pela observação de outra característica humana; já a segunda é provada pela fecundação mútua. Quando se interroga sobre o que constitui a variedade na espécie humana, o referido autor

enumera três parâmetros: a cor da pele, a forma e o tamanho do corpo e o natural/costume.²

A contribuição de Renan ocorre a partir da obra *Histoire générale et système comparé des langues sémitiques* (1855), que descreve o seu racismo a partir da oposição entre arianos e semitas e apresenta a definição de uma hierarquização dos indivíduos na categoria raça, por meio da divisão da humanidade em grupos raciais: branco, amarelo e preto. Nessa estratificação racial, elegera uma raça inferior como sendo a constituída pelos negros da África, pelos nativos da Austrália e pelos índios americanos. Também considera que existem representantes dessas raças por toda a terra, os quais são progressivamente eliminados por outras raças, afirmando que estas raças inferiores são incivilizáveis e não suscetíveis ao progresso. Na parte superior dessa escala, considera a branca submetida aos julgamentos absolutos de beleza e, também, por jamais ter conhecido o estado selvagem.

Semelhantes às de Renan, ao propor uma classificação das raças, foram as ideias de Le Bon (apud TODOROV, 1993), que ajudaram a difundir a ideologia da raça. Considera quatro graus de destaque na escala racial: na parte inferior, encontram-se as raças primitivas, exemplificadas pelos indígenas australianos; afirma que esse povo estava fadado à não civilização e, no seu encontro com um povo superior, o seu destino seria o desaparecimento, como sendo um processo natural, sem definir a forma pela qual esse processo aconteceria. Em seguida, encontram-se as raças inferiores e, como figura central, estão os negros; como Renan, considera que eles não se aperfeiçoaram, apresentando capacidades rudimentares de civilização, são também julgados bárbaros por sua capacidade cerebral ser inferior à dos brancos, condenados a permanecerem para sempre na

2 Os costumes agem por intermédio do clima e da alimentação, aumentando e diminuindo seus efeitos, e a falta de civilização produz a negritude da pele. Também sobre a comparação entre civilizado e bárbaro, se vivessem no mesmo clima, os selvagens seriam mais escuros, feios, menores e enrugados (TODOROV, 1993, p. 118).

barbárie. Afirma não encontrar, em toda a história das civilizações, exemplos de povoamento negro que alcançassem um determinado nível de civilização. Em terceiro plano, aparecem as raças médias, representadas pelos grupos étnicos chineses, japoneses, mongóis e povos semíticos. A sua conclusão foi tirada com base na proposta da raça branca de Renan, com a divisão em arianos e semitas, além da evidente inferioridade destes últimos, levando-o a juntá-los aos representantes da raça amarela. Outra forma que ajudou Le Bon a formar a sua estratificação racial se deu pelos estudos da craniologia, sua especialidade, ao comparar crânios de mulheres brancas com os dos negros; constata que os crânios dos homens brancos são maiores do que os dos negros, além de os dos machos brancos serem maiores do que os das fêmeas brancas.

Hypolite Taine (apud TODOROV, 1993) tornou-se o mais importante intelectual, na segunda metade do século XIX, quando o assunto era o determinismo integral. Considerava que nenhum acontecimento ocorre sem causa: nossas maneiras de pensar, sentir e nossos atos são ditados por causas identificáveis; esse processo é integral, já que toca os menores elementos de cada fenômeno. O feito total é um composto, determinado por inteiro pela grandeza e pela direção das forças que o produzem. A procura das causas deve vir após a reunião dos fatos: sejam eles físicos ou morais, têm sempre causas, comparáveis à ambição, à coragem, à veracidade e ao movimento muscular para o calor animal.

Para descrever o mundo dos homens, Taine utiliza metáforas tiradas do Reino Vegetal: “as obras de arte são sementes que caem sobre um certo solo, que o vento varre que as neves congelam em seguida brotam e florescem” (TODOROV, 1993, p. 130). A ciência tem o papel de ser o guia social para a humanidade. Nas diferenças entre ciência natural e humana está o funcionamento de suas respectivas matérias.

As contribuições de Gobineau³ (apud TODOROV, 1993) para as teorias racialistas se prendem ao determinismo, ao materialismo e à fé na ciência; para ele, o comportamento dos homens é dependente da raça à qual pertencem e se transmite pelo sangue. Acredita, também, que as sociedades impõem às populações seus modos de existência, quando ditam elementos de suas leis inspiradas nas suas vontades. O indivíduo sofre a ação de forças que o transcendem; resta-lhe observar o curso da história, compreendê-la e com ela se resignar.

Sobre a teoria das raças, ele se torna um racialista fiel à grande corrente de pensamento da época. Vê diferença entre homens e animais, que consiste na presença ou na ausência da razão. Adere ao poligenismo de Voltaire, embora pretenda respeitar o dogma cristão da monogênese: “está consciente da eterna separação das raças” (apud TODOROV, 1993, p. 143). Estas não são apenas diferentes, são hierarquizadas, seguindo escala única.

As representações da diversidade humana, na hierarquização proposta por Gobineau, sobre as três raças (negra ou melaniana, amarela ou finlandesa e branca), são identificadas por marcas físicas como a carnação, o sistema piloso, a forma do crânio e da face. Foram avaliados como resultado dos critérios de beleza, força física e capacidades intelectuais. O belo, para ele, é uma ideia absoluta e necessária, que não poderia ter uma aplicação facultativa. A raça branca é considerada como ideal, a partir da relação estabelecida entre beleza e tipo europeu, considerado como referência para os não brancos. Sobre força física, a raça amarela é destacada como sendo fraca, e a dos negros tem menos rigor muscular, em comparação com

3 Concorde com Taine que não há diferença entre o mundo da natureza e o mundo humano; descreve nas suas obras metáforas orgânicas: “as civilizações são masculinas e femininas, têm nascimento, vida, morte, têm germes, raízes podem ser podadas” (p. 137). Sobre as qualidades morais do indivíduo, diz que são inteiramente determinadas por suas disposições físicas; nesse sentido, mantém-se oposto aos enciclopedistas, que acreditavam nas virtudes da educação e nos progressos possíveis, tanto do indivíduo quanto da espécie (apud TODOROV, 1993, p. 137).

a dos brancos, que ficam no topo da hierarquia racial, estabelecida pelo racismo. Em relação às capacidades intelectuais, os negros são considerados medíocres ou nulos, e os amarelos, segundo o autor em questão, tendem à mediocridade; isso prova a pretensão desses intelectuais em eleger a superioridade dos brancos em todo o campo da inteligência.

IDEIAS RACIALISTAS NO CONTEXTO BRASILEIRO: A CIÊNCIA NACIONAL

Após a apresentação dos principais idealizadores do racismo científico, agora é necessário verificar como essas ideias chegaram ao Brasil, entre meados do século XIX e início do XX, além da forma como foram adotadas pelos intelectuais brasileiros, como meio de promover uma ciência nacional própria, que estimulasse o progresso da nação. Nesse sentido, a incorporação dessas ideias às instituições e aos espaços de saber foi muito relevante para a promoção do racismo e da hierarquização das raças na sociedade brasileira.

Os estabelecimentos de pesquisa que surgiram e contribuíram para compor um panorama intelectual determinista no país, destacados neste texto, são: as faculdades de Direito e de Medicina; os museus e os institutos históricos e geográficos, como contribuintes para a formação da elite intelectual. Algumas dessas instituições foram criadas no início do século XIX por D. João VI, e tiveram um significativo papel na construção da nação, pois havia diversos intelectuais.

Vale, entretanto, o destaque sobre a relação inicial entre classe, poder e ciência, que, no Brasil, era semelhante à da Europa. De acordo com Schwarcz (1999), essa elite intelectual brasileira era, em sua maioria, composta por pessoas das classes dominantes. Sobretudo, esses cientistas brasileiros procuravam legitimar ou respaldar cientificamente suas posições na estratificação social por meio do saber promovido nas instituições das quais participavam.

Esse período se destaca, também, pela presença das seguintes características: 1) a emergência de uma nova elite profissional, que incorporou os princípios liberais e um discurso científico evolucionista como modelo de análise social; 2) o discurso e o princípio determinista tornam-se argumentos para explicar diferenças raciais na população brasileira, penetrando no Brasil a partir dos anos 1870; 3) as diferenças sociais eram incorporadas à questão racial; 4) justificativa determinista de novas formas de inferioridade; 5) teorias como evolucionismo social, positivismo, naturalismo e darwinismo social foram adotadas como referência à ideologia do branqueamento.

Os museus foram importantes para a divulgação de tais ideais. O primeiro foi o Museu Nacional, fundado após a chegada da família Real e criado por decreto de D. João VI, em 6 de julho de 1808, com a função de estimular os estudos de botânica e de zoologia. A partir das administrações de Ladislau Neto (1874-1893) e de João Batista de Lacerda (1895-1915), o estabelecimento estruturou-se de acordo com os moldes dos centros europeus. Reconhecido como espaço de ciência, criou a revista trimestral *Os Arquivos do Museu Nacional*. No primeiro número, publicado em 1876, destacaram-se artigos escritos por Paulo Broca, Charles Darwin e Turlaine, que contribuíram para o movimento científico internacional desse periódico.⁴

A predominância dos ensaios das ciências naturais não impedia a apresentação dos estudos etnológicos. Um artigo escrito por João Batista de Lacerda, com o título “Anthropologia das raças indígenas no Brasil” (apud SCHWARCZ, 1999, p. 74), apresentava uma visão biológica e física, de acordo com o modelo de ciência natural, que, na sua composição, analisa as características e as diferenças da diversidade humana através do fenótipo.

4 Schwarcz (1999), em sua primeira análise sobre a revista, percebeu que “a divisão dos espaços de publicação das seções revela um pequeno espaço para a Antropologia, o domínio absoluto foi das ciências naturais: zoologia, botânica e geologia” (p. 71).

O estudo de Lacerda narrava a respeito dos índios Botocudos, por meio da análise de 11 cérebros de espécies dessa tribo. Utilizava recursos frenológicos da escola francesa de Broca. Na consideração final, o pesquisador classificava “os índios dessa etnia como de grau intelectual inferior, limitados e difíceis para a civilização” (apud SCHWARCZ, 1999, p. 75).

Em 1893, o então governador Lauro Sodré, sabendo da demissão do zoólogo suíço Dr. Emilio E. Goeldi do posto de naturalista do Museu Nacional, resolve contratá-lo para assumir a direção do Museu do Pará e elaborar a nova estrutura da instituição paraense. O novo diretor organizou as diferentes seções (zoologia, botânica, etnologia, arqueologia, geologia e mineralogia) de acordo com as referências dos museus e dos espaços de ciência europeus. Participaram da criação da revista especialistas estrangeiros, que criaram duas revistas: *Boletim do Museu Paraense* e *Memória do Museu Paraense*. O objetivo de Goeldi na direção do museu era trabalhar no desenvolvimento das ciências naturais e da etnologia da Amazônia.

Goeldi pretendia manter o controle das pesquisas locais e tomar parte nos grandes debates intelectuais da época; como naturalista, era um evolucionista convicto e defendia a ideia da *perfectibilidade* humana. Acreditava que a igualdade entre os homens seria alcançada devido à capacidade de se superar para chegar à civilização. Entretanto, como estudioso, “acredita nas considerações da corrente poligenista”, isto é, “previa a existência de várias raças ou espécies humanas espalhadas pelo mundo” (apud SCHWARCZ, 1999, p. 87).

Outro importante espaço de ciência foi o Museu Paulista ou Museu do Ypiranga, inaugurado em 1894, contratando o zoólogo Herman Von Ihering para a sua direção. O objetivo passa a ser um novo museu etnográfico, para o estudo da história natural da América do Sul e do Brasil, por meios científicos. Von Ihering imprimiu um perfil profissional ao museu, adaptado aos grandes centros europeus, tendo como base um saber evolutivo, classificatório e pautado no modelo das ciências biológicas.

Em 1895, publicou o primeiro número da revista do Museu Paulista; os dois primeiros artigos apresentavam uma história do museu, caracterizado como um monumento de glória paulista. A antropologia também era entendida pelo museu como disciplina do ramo das ciências naturais, através de estudos da zoologia e da botânica; interessante é que muitos estudos relacionados à antropologia estavam presentes ao lado de artigos sobre a fauna e a flora locais.

Em estudo sobre a evolução dos moluscos terciários, Von Ihering descreve que “o que vale para o estudo da evolução dos animais e no mundo da natureza vale para o mundo evolutivo dos homens” (apud SCHWARCZ, 1999, p. 82). O pressuposto era que os estudos biológicos da evolução, adotados como base para explicar a evolução dos outros seres vivos, poderiam também ser adotados para a evolução da humanidade.

Corroborando aos museus, surgem os institutos de pesquisa que legitimaram e também se posicionaram como espaços de ciência; suas funções foram, de maneira original, constituir o trato científico nacional sobre as questões de raça e etnia. O primeiro desses espaços de ciências foi o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), criado logo após a independência política do país.⁵

O seu maior papel é descrito no texto da então abertura solene, na fala de Januário da Cunha Barbosa, quando da instalação do IHGB,⁶ em 1839, ao revelar que “o desejo desse instituto é o de fundar uma historiografia nacional e original, semelhante ao modelo adotado na Europa” (apud SCHWARCZ, 1999, p. 100).

5 Cumpriu o papel de “construir uma história da nação, para isso, recriar um passado solidificar mitos de fundação, ordenar fatos buscando homogeneidades em personagens e eventos até então dispersos” (Schwarcz, 1999, p. 99).

6 Quando citada como sendo uma parte da corte, em virtude da composição do seu quadro social por subdivisões: efetivos, correspondentes, honorários, beneméritos, de presidente e presidente honorário. Isto demonstra que os espaços da ciência tinham a presença da elite brasileira, o que justifica alguns pensamentos sobre o negro e o índio como sujeitos, considerados pela ciência moderna racalista, inferiores, na escala hierárquica da diversidade humana.

Em 1839, houve a iniciação de editar, de maneira regular, a *Revista do IHGB*, que, até 1864, circulava com tiragem trimestral e utilizava selos e inscrições.⁷ Sobre a questão racial, difundiu uma postura na medida em que o projeto de centralização nacional implicava pensar também a situação de negros e indígenas. Sobre a população negra, Schwarcz (1999, p. 111), durante a sua documentação de dados, selecionou, para apresentar na pesquisa, dois ensaios que sintetizam o pensamento da sociedade científica brasileira, que, explicitada nessa revista, no ano de 1884, destacava: “as populações negras vivem no estado mais baixo de civilização humana”, e a de 1891 dizia que “os negros representam um exemplo de grupo incivilizável”. Essas análises são centradas numa visão evolucionista, que levou o negro, nesse período, a ter referência de não civilidade.

Nos artigos e nos ensaios publicados pela revista do IHGB, a figura do mestiço foi narrada como sendo a possibilidade de promoção da população brasileira à civilização. No pensamento de Silvio Romero, o mestiço representava a saída para o mundo civilizado, por ele apresentar melhor adaptação ao meio.

Outro instituto que contribuiu para a criação da denominada ciência no Brasil foi o Instituto *Archeologico e Geographico* de Pernambuco (IAGP), fundado em 28 de janeiro de 1862, segundo instituto do Brasil, primeiro do Nordeste. Reunia no seu quadro social parte da elite econômica e intelectual da região. As funções principais do instituto foram recuperar a história da pátria e comprovar a relevância da história pernambucana nos destinos do Brasil, como também procurar associar suas ideias aos interesses políticos e culturais da região.

O lançamento da revista trimestral do Instituto apontava a presença de artigos de antropologia, determinados por meio dos

7 Sua organização interna se formava por seções, sendo a primeira destinada aos artigos e aos documentos sobre questões pertinentes ao instituto (interpretação histórica, textos geográficos, etnografia indígena e romantismo); já a segunda constava de biografias de brasileiros, e a terceira era formada por extratos das atas das sessões quinzenais.

estudos publicados sobre a promoção de uma raça local. A maioria deles teorizava sobre as diferenças entre os homens, exaltando a superioridade branca e condenando as populações indígena e negra. Em suas conclusões sobre a questão da raça, a revista apontava soluções imediatas para que o branqueamento da população se tornasse o recurso para o desenvolvimento da região. A mestiçagem era vista de maneira ambígua: por um lado, como a saída controlada e compatível de ordenação, considerada através de ideias poligenistas de análise; por outro, as decisões eram tomadas e aceitas numa perspectiva monogenista, num ideal evolucionista.

O Instituto Histórico de São Paulo, criado numa reunião em 10 de novembro de 1894, composto pela elite intelectual paulista, seguia o modelo comum ao IHGB, destacando-se uma especificidade paulista em pensar a história de São Paulo como modelo de história para o Brasil. Assim, tratava de buscar no passado fatos e eventos da história do Estado que foram representativos para construir uma historiografia paulista, e elege o bandeirantismo como fenômeno pesquisado e valorizado.

A revista científica desse instituto era editada de forma semelhante à dos outros institutos, com o predomínio de artigos de história, que exaltavam a participação e o papel de São Paulo na história nacional. Os artigos produzidos misturaram em seus textos o evolucionismo, o darwinismo social, o poligenismo e o monogenismo, com conclusões religiosas e científicas.

Semelhantemente aos museus, os institutos pensaram em construir um vulto científico que demarcasse a figura histórica de seus antepassados; a consideração de que o índio e o negro fizeram parte da construção cultural desse país foi inferiorizada, com a clara intenção de implantar o branqueamento como política racial monogenista, ao admitir o branco como raça superior. A consideração do evolucionismo e do poligenismo, como teorias a serem dialogadas nos estudos de antropologia, posiciona-se com marcante presença de característica elitista e de hierarquias, adotadas como perfil desses institutos entre 1870 e 1930.

Com a criação dos centros de pesquisa, houve um modelo para narrar a história e a formação da identidade brasileira. Corrobora essa tentativa o ideário de formar um código jurídico brasileiro único. Inicialmente, esse é o papel das escolas de direito, situadas em Recife e São Paulo. Entretanto, as ideias racialistas ganham legitimidade por meio do pensamento dos intelectuais dessas escolas.

Para a construção do código nacional, a faculdade de Recife adotou o referencial evolucionista. A percepção disso se deu na leitura que o intelectual Tobias Barreto fez sobre filósofos alemães, como Haeckel e Buckle, e da difusão de ideias de autores como Spencer, Darwin, Littré, Le Play, Le Bon e Gobineau. Sua leitura foi considerada a mais atual e importante, a ponto de criar na faculdade um grupo de cientistas que assumiram uma identidade chamada de “os renovadores da Escola de Recife” (SCHWARCZ, 1999, p. 149).

A introdução dos modelos evolucionistas e social-darwinistas resultou em uma tentativa imediata de adaptar o direito a essas teorias, aplicando-as à realidade nacional. Talvez essa tenha tido a maior influência nessa escola, por ela se situar distante dos locais de decisões nacionais (Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais) e de ter a aplicabilidade dessa teoria em áreas como a literatura,⁸ a crítica e a poesia.

Dos intelectuais dessa escola, destaca-se, nesse período, Silvio Romero, por aplicar o ideário científico à realidade brasileira. Sua produção caracteriza-se pelo radicalismo das posições e pelo apoio ao naturalismo evolucionista, em oposição ao positivismo francês. Ele acreditava ver na mestiçagem a saída para uma possível homogeneidade nacional. Para ele, o princípio biológico de raça, retirado dos autores como Haeckel, Darwin e Spencer, aparecia como base de estudos e reflexões.

Um espaço para a promoção dessas ideias foi a revista acadêmica da faculdade de Recife, que iniciou sua circulação em 1891, como veículo

8 Na obra *Canaã* esse sentido é apresentado por meio da fala do personagem principal, Milkau, quando demonstra um elogio à imigração europeia branca (SCHWARCZ, p. 152).

de responsabilidade dos docentes. Os autores mais citados nos artigos, durante 30 anos, foram Le Bon, Darwin, Haeckel, Lombroso e Ferri.

Os estudos de criminologia, de Lombroso, Garófalo e Ferri, tornaram-se referência dos teóricos que publicaram artigos nessa revista. Dentre as formas atribuídas ao descrever o indivíduo, esses autores fizeram sua análise com base nos meios físicos, antropológicos e sociais.

Por mais que variassem as interpretações, via-se, de fato, que, para analisar o crime, era necessário avaliar o indivíduo criminoso, principalmente através do seu tipo físico e da raça. A legitimidade dessa teoria se deu pela apropriação e pelo auxílio da cadeira de direito criminal, de áreas como geologia, biologia e antropologia. Esse aspecto também foi importante para a elaboração de um Código Penal científico e nacional. Os objetivos da revista seriam a afirmação do direito como prática científica ligada aos modelos evolucionistas e deterministas de análise, e a missão de apresentar aos legisladores nacionais a criação de um código único.

Outra instituição de ciência nacional, que cumpriu o papel de promover as ideias de raça, foi a Academia de Direito de São Paulo, inaugurada em 1º de março de 1828, tornando-se, anos depois, a Faculdade de Direito de São Paulo, que contribuiu, também, para a divulgação e a promoção da ciência do direito. A criação do periódico científico (*Revista da Faculdade de Direito de São Paulo*) tinha como objetivo manter o bom andamento interno a serviço da faculdade.

O perfil da revista era semelhante ao dos outros periódicos, quando adota o modelo evolucionista, porém, presente de maneira não direta em seu conjunto. Desse modo, o direito aparece sujeito às determinações evolutivas e sua meta consiste em ajudar a descobrir as leis que presidem a evolução da humanidade e em legitimar uma imigração branca europeia, para transformar a sociedade brasileira numa unidade racial, prevendo até mesmo o mestiço como meio de salvar as novas gerações para o desenvolvimento do país.

O campo da medicina também foi importante para a promoção da *ciência* no Brasil. O primeiro espaço dedicado ao ensino foi a Es-

cola Cirúrgica da Bahia, criada por D. João VI, em 18 de fevereiro de 1808, por sugestão do cirurgião-mor do reino, José Correia Picanço. Ao chegar ao Rio de Janeiro, fundou, em 2 de abril de 1808, a Escola Cirúrgica do Rio de Janeiro. Ambas foram denominadas, em seguida, faculdades de medicina.

Na década de 1870, dois fatos ajudaram a participação das instituições médicas na composição racial no Brasil: o primeiro, através do surto de epidemias, como a cólera, a febre amarela e a varíola, dando origem à “missão higienista” (SCHWARCZ, 1999, p. 198). O segundo foi o conflito da Guerra do Paraguai, que fez surgir um grande número de doentes e mutilados, junto ao crescimento populacional desordenado das cidades, aumentando, conseqüentemente, a criminalidade e os casos de alienação e embriaguez, além da preocupação com as doenças endêmicas, frequentes em populações imigrantes.

As duas produções científicas da área eram a *Gazeta Médica da Bahia* e o *Brazil Médico do Rio de Janeiro*. A relação dos dois periódicos era de intercâmbio também entre as instituições. No entanto, a faculdade da Bahia priorizava estudos de medicina legal e, na década de 1920, os estudos sobre alienação e doenças mentais; já a do Rio de Janeiro realizava estudos sobre higiene pública e combate a epidemias.

Havia um distanciamento entre elas e os periódicos das outras instituições científicas (como as revistas dos Museus, dos Institutos Históricos e as da Faculdade de Direito), talvez por sentirem necessidade de construir um perfil literário próprio. Sua participação em questões sociais e políticas somente foi associada quando teve a medicina em primeiro foco.

As duas revistas apresentavam vocabulário e nomenclatura médica semelhantes, e receituários e análises sobre a realidade social comparadas. Havia, ainda, a exposição de casos patológicos comuns, condicionados e justificados por exporem doentes na condição de provas de tese, aparecimento das degenerações e amostras vivas de trabalho.

A partir da década de 1880, surge uma produção baiana de artigos relacionada à epidemiologia, com especificidades no recorte racial;

os médicos vinculavam doenças a raças, como fatores condicionantes e determinantes para as moléstias, no caso, em especial, da sífilis.⁹ Em um artigo de 1894, ela foi considerada como um mal degenerativo referente aos fatores determinantes de desenvolvimento físico e intelectual das raças.

O tema raça surge nos ensaios como sendo de fundamental análise; seus autores utilizavam essa categoria para diagnosticar o destino da nação. Os textos desse período que se destacavam foram produzidos por Nina Rodrigues, que estabelece a diferença entre as raças e a condenação da mestiçagem. Usando modelos social-darwinistas para fazer uma leitura da realidade brasileira, concluía que o cruzamento entre raças era o maior mal do Brasil, a hibridização seria a consequência da degeneração da sociedade.

Sobre os negros, Rodrigues considerava que havia diferenças hierárquicas entre os africanos. Considerava, também, que o seu conjunto na sociedade brasileira era a causa da inferioridade do nosso povo. Sua preocupação com a população negra era que, através da falta de uniformidade étnica, se proporcionavam a essa raça múltiplas feições. Havia diferenças entre aqueles negros vindos do continente africano e o grupo brasileiro da época, denominado negros, baianos, crioulos e mestiços.

Na *Gazeta*, era científico associar doença à mestiçagem, por meio dos relatórios clínicos e estatísticos, utilizando imagens e fotos que, frequentemente, se tornavam uma crueldade, ao exporem as moléstias contagiosas como causa da mestiçagem. A escola baiana adotou a medicina legal para analisar e identificar as raças, para refletir sobre o atraso e a fragilidade do cruzamento racial, exercida através das técnicas da *frenologia* ou *craniologia*, que analisavam o crânio, apontando o grau de criminalidade ou delinquência do sujeito.

Essa técnica, criada na escola italiana, passou a receber, aqui no Brasil, um caráter especial e de uso original. Para auxiliar na

9 A sua causa principal era apontada como sinal da “degenerescência mestiça” (SCHWARCZ, 1999, p. 207).

identificação do delinquente, seguia o pensamento de Lombroso. No entanto, sua originalidade é destacada quando os peritos baianos apontavam e criavam uma hierarquização racial por meio de estigmas típicos dos criminosos, preocupando-se mais com o criminoso do que com o próprio crime.

Nina Rodrigues formou uma escola de pensadores e praticantes da lógica determinista, como professor da Faculdade de Medicina da Bahia, na cadeira de Medicina Legal. Sua atuação gerou uma identificação de grupo voltada para melhorar a imagem dos médicos, ganhando relevância na Bahia. Buscou a comprovação da originalidade de uma ciência brasileira através do objeto de degeneração racial por causas como embriaguez, alienação, epilepsia, violência e anormalidade.

As teorias raciais foram adotadas de forma seletiva e parcial, ajudando a explicar a seleção natural e o desaparecer dos fracos, sendo descartadas, ao pensar na *perfectibilidade* dos bons mestiços ou mesmo na homogeneização das raças, conclusões incompatíveis com os modelos poligenistas.

Percebe-se que essas teorias e esses pensamentos europeus ganhavam originalidade e especificidade aqui no Brasil. A eugenia previa a saída para parte da população como sinal de desenvolvimento e civilização. A forma como as técnicas de frenologia foram ressignificadas, aqui no Brasil, apontam o interesse de exterminar a população negra, extermínio este desejado pelos intelectuais brasileiros. A promoção do darwinismo social é corroborada no momento em que se acredita na raça forte, possuidora dos aspectos superiores de força e de saúde.

IDEAL DE BRANQUEAMENTO

Para continuar a desenvolver aspectos que contribuam para compreender o contexto brasileiro contemporâneo e a apropriação de parte das instituições culturais criadas no Brasil, no início do século XIX, ou seja, museus, institutos e faculdades, ao eleger a diversidade racial brasileira como o grande problema pelo atraso do país, con-

sideramos necessário abordar aspectos da obra *Preto no Branco*, de Thomas Skidmore (1976), a partir da sua análise, entre o período de 1870 a 1930, dessa questão no Brasil. Em particular, trataremos do ideal de branqueamento, caracterizado pela presença de ideias racialistas europeias que se configuraram no momento da promoção das ciências naturais no Brasil.

A teoria do branqueamento foi amplamente aceita entre 1889 e 1914, de maneira bastante específica em nosso país, como tese baseada na promoção da superioridade branca, através do uso de expressões como “raça mais adiantada” ou “menos adiantada”, atribuindo a fatores inatos a causa da inferioridade de um grupo em relação a outro. Esse aspecto foi explicado por dois pontos: primeiro, pela redução da população negra em relação à branca, motivada pela baixa natalidade, pelas doenças e pelo descaso com que os negros foram deixados, de parte do poder público da época; segundo, pela miscigenação natural na produção de uma população com pele mais clara, através do cruzamento da raça branca com a raça negra. Os intelectuais e os líderes políticos da época consideravam, numa perspectiva determinista e evolucionista, que o gene branco fosse mais forte do que o negro.¹⁰

Nessa condição, havia certo otimismo ao considerarem a possibilidade de uma formação de mestiços mais sadios, fortes e culturalmente brancos e civilizados, capazes de produzir mais indivíduos com pele clara, a cada cruzamento com a raça branca. Esse pensar fica esclarecido mediante os espaços da ciência, através da fala do então diretor do Museu Nacional do Rio de Janeiro, João Batista de Lacerda, durante o I Congresso Universal de Raças, em Londres, em 1911, no qual apresentou relatório sobre *Os Métis ou Mestiços do Brasil* e sua tese é que a hibridização presente entre os animais podia ser aplicada aos seres humanos, quando associada à realidade brasileira. A miscigenação entre africanos e europeus gerou um grupo de mestiços capazes de elevar física e intelectualmente a população brasileira.

10 A imigração branca reforçou a tentativa da predominância branca na população brasileira (SKIDMORE, 1976, p. 81).

Na sua análise, há uma reflexão sobre a capacidade apresentada pelo mestiço em civilizar-se de maneira bem superior à do negro e exemplifica que, no Brasil, há casos de *métis*, que são funcionários públicos de alto posto, há políticos influentes e o casamento inter-racial já não gera tanta desconfiança na população como antes. Dessa maneira, profetizou que, em cem anos ou em três gerações, seria capaz de não mais existirem mestiços e, paralelamente, desapareceria o negro, provando, assim, o valor do branqueamento como fator de progresso para a população brasileira.

Essa formulação do branqueamento aconteceu de maneira sistemática na década de 1920, através do intelectual Oliveira Viana, advogado e historiador que procurou relatar em seus textos a realidade brasileira. Suas publicações, a partir de 1910, sobretudo de artigos e livros, tomavam o gosto de seus leitores pela sua posição em relação à questão inter-racial. Tornou-se professor em 1916, da Faculdade de Direito do Rio de Janeiro. Admirava os mestres do pensamento racista europeu e usava em seus textos referências a Gobineau, Lapouge e Amnon.

Em 1920, publica um estudo histórico-psicológico sobre o Sul do Brasil e, em seguida, durante o capítulo escrito sobre o censo oficial do mesmo ano, ofereceu uma prova empírica sobre a ascensão do Brasil através do branqueamento, quando relata o sucesso dos estados do Sul e do aumento da capacidade intelectual da sua população; condicionava isso à política de imigração. Entretanto, não descrevia as situações de isolamento racial nem que os imigrantes praticavam atos de discriminação contra os nascidos no Brasil, caracterizando uma situação de racismo.

Viana apresentava um resultado que fazia a elite representar uma visão de que o Brasil estava proporcionando, através da imigração, “o aumento do teor ariano do nosso sangue” (apud SKIDMORE, 1976, p. 221). A importância desse intelectual e de seus textos se vale da condição de ter publicado, num ensaio oficial, dados e ideias que valorizavam o ideal de branqueamento, mostrando a intenção de uma

doutrina da elite como forma de tratar a questão étnica brasileira, porém, cabe perceber, em seus escritos, que a junção entre ciências biológicas e sociais, nesse período, estão presentes, tendo em vista o comentário sobre o teor sanguíneo acima descrito.

Acreditava que, ao Brasil do início dos anos 20 do século XX, estava chegando de fato a pureza racial, por meio da miscigenação; adota, para isso, termos e hierarquizações do racismo científico, comentando que a raça inferior chegaria ao grau de civilização quando perdesse a pureza, ao cruzar com a raça branca.¹¹ O papel de Viana para o branqueamento no Brasil foi o de figura transitiva entre o racismo científico, que predominou até 1914, e a filosofia social ambientalista, que passa a predominar após os anos 1930. Com a sua explicação histórica dos fatos, fez com que seus leitores se apropriassem dessas equivocadas ideias.

Skidmore (1976) apresenta outra produção, que discutiu o branqueamento, com propriedade e relevância, como processo social. Em 1928, Paulo Prado publica *Retrato do Brasil: Ensaio sobre a tristeza brasileira*. Considera que a população brasileira estava em processo contínuo de branqueamento, quando afirma que, durante uma observação diária dos habitantes do Brasil, constata que, em doses de 1/8 de sangue negro, a aparência africana desaparece por completo, julgando este um fenômeno que leva o negro a dissolver-se e a chegar à aparência de ariano puro.

Em 1930, João Pandiá Calógeras, que foi influente historiador e político na sociedade brasileira, descreveu o fenômeno do branqueamento em conferências, num curso de verão para estrangeiros, no Rio de Janeiro, quando, retratando a participação e a contribuição do negro para a construção do país, disse: “a marcha negra tende a

11 Gilberto Freyre (SKIDMORE, 1976, p. 222) tornou-se um dos principais críticos de Oliveira Viana, principalmente quando este negava o papel cultural dos índios e dos africanos, que surgiu através da literatura do período romântico, em que a figura do índio fazia parte de uma busca de identidade brasileira. Ele via na linguagem de Viana uma forte presença do racismo científico.

desaparecer em curto tempo em virtude da imigração branca em que a herança de Cam se dissolve” (apud SKIDMORE, 1976, p. 224).

Situações e escritos como esses contribuíram para a problemática histórica e corrente que a população negra enfrenta desde o período da escravidão no Brasil, apesar dos avanços evidenciados na produção acadêmica e nas políticas públicas, destinadas à promoção da igualdade racial. Atualmente, sofremos com as mesmas composições de comportamento, iniciadas pela junção entre racismo e etnocentrismo. A produção desse conhecimento serviu para hierarquizar a diversidade humana e também para eleger uma superioridade que se afirma somente pela força e pela opressão.

RAÇA E CULTURA NAS CIÊNCIAS SOCIAIS

As considerações sobre raça, apresentadas no primeiro capítulo, tiveram sua fundamentação nas ciências naturais, tendo sido utilizadas para classificar e hierarquizar os grupos humanos, com a finalidade de compor uma ordem social. Foram usados critérios de classificação e hierarquização humanas, a partir das características fenotípicas, salientadas por diferenças do tipo sanguíneo, como signos de inferioridade/superioridade. Nossa intenção, neste texto, é expor a ideia de que o conceito biológico de raça não apresenta qualquer funcionalidade para realizarmos estudos e pesquisas em ciências sociais e humanas. Faz-se necessário, para discorrer sobre este assunto, o pensamento desenvolvido pela pesquisadora e professora Giralda Seyferth, do Programa de Pós-graduação em Antropologia Social do Museu Nacional-UFRJ, que, em texto mimeografado, descreve que somente as relações raciais, observadas pelos aspectos do preconceito e da discriminação, tornam-se objeto de estudo no campo da sociologia, da antropologia e de áreas afins.

Na opinião de Seyferth (texto mimeografado, sem data):

[...] o significado biológico de raça é deformado pela concepção errônea acerca da hereditariedade, leva à classificação e à

hierarquização de grupos e pessoas socialmente definidos por critérios subjetivos que nada têm a ver com o fenômeno da raça em si, o que é apenas diferente se torna desigual. (p. 1)

Nesse sentido, acontece uma crença subjetiva, de caráter inferior sobre grupos não brancos, por apresentarem características fenotípicas e culturais diferentes dos da hegemonia branca. Isso leva a acreditar que alguns grupos são biológica e culturalmente inferiores e desqualificados.

O significado social atribuído às diferenças fenotípicas e culturais dos diversos grupos humanos caracteriza o racismo que, não raro, é evidenciado como dogma, com efeitos negativos para a população negra em diferentes setores sociais, ou seja, na educação, no trabalho, na saúde e na cultura.

Portanto, a crença, adotada na sociedade brasileira, entre o final do século XIX e início do XX, de que havia um modelo de democracia racial é desfeita, e são subsequentes os atos de preconceito e discriminação sofridos pela população negra; ainda hoje, ter a cor mais clara na pele representa, segundo Seyferth (sem data, texto mimeografado), “um indicador de oportunidade, classe e *status* sociais” (p. 4).

A autora descreve que a cor da pele é o indicador eficaz que representa a condição de raça, por ser a base da classificação racial e, no Brasil, isso é reforçado pela ideologia do branqueamento e torna-se sinônimo determinante de raça.

As características raciais são marcadas por valor e significados culturais. Seyferth (Ibidem) mostra que a noção de raça apresenta uma grande relevância na sociedade brasileira, para separar as minorias raciais. Essas minorias são definidas por critérios que comportam elementos que estabelecem uma especificidade cultural e racial.

Esses critérios conduziram os grupos raciais que compõem as minorias a um processo de exclusão social e a determinados bens e oportunidades de ascensão. Fazemos uso do conceito raça, não em

sua definição biológica, mas no trato das questões raciais que geraram, no campo social, cultural e histórico, as situações de racismo que se apresentam pelo preconceito e pela discriminação.

A IDENTIDADE DO NEGRO: O CONCEITO DE NEGRITUDE

Com a nossa escolha de uma pesquisa que utilize como recurso as trajetórias de vida, para averiguar a forma pela qual a rejeição à cultura de matriz africana foi construída no imaginário dos sujeitos que compõem o universo da pesquisa, buscamos, também, traços de sua identidade racial. Para tentar compreender este segundo aspecto, isto é, a maneira pela qual os entrevistados se identificam racialmente, utilizamos a obra de Kabengele Munanga: *Negritude, usos e sentidos* (1988).

A época em que a negritude é evidenciada ocorre a partir do século XV, quando os primeiros europeus desembarcaram na costa africana e encontraram uma organização política de estados africanos com suas monarquias constituídas por um conselho popular, representado pelas diferentes camadas sociais.

Três situações merecem nosso destaque, pela forma como foram concebidas, no processo colonial que o europeu fez no continente africano, gerando para a sua população situações desfavoráveis: a primeira se deu com a descoberta das terras na América, pela necessidade de mão-de-obra e pelo início do processo econômico do tráfico moderno dos escravos negros africanos; a segunda se deu quando os europeus tentaram dismantelar as instituições políticas no continente africano, por meio de seu convencimento de serem superiores em relação a esses povos; a terceira se deu porque os brancos europeus desprezavam a cultura da população negra. Tiveram interesse, apenas, nas suas riquezas naturais e minerais, criando um ambiente de opressão e exploração.

Sobretudo, Munanga (1988) informa que há um sinal de ruptura do negro com essa assimilação dos valores culturais europeus e que esse caminho era o de quebrar as barreiras sociais e culturais,

por meio da sua aceitação como negro e de praticar suas tradições e viver sua história.

Sobre o patrimônio cultural do negro e sua ancestralidade, não foram dizimados totalmente pelo colonizador europeu e, em alguns vilarejos e grupos étnicos, havia, no século XX, a preservação de seus costumes e patrimônios culturais, seja pelo uso da língua, das artes ou dos costumes.

Entre aquelas sociedades da diáspora, o sentimento de negritude era o de “representar uma contestação à dominação colonial que impõe um dogma da supremacia colonizadora em relação à cultura do povo dominado” (Ibidem, p. 34).

Esse pensamento é significado pelas expressões do pan-africanismo e da negritude como símbolo do retorno às raízes africanas, para aqueles que buscam a identidade cultural em espaços fora da África negra. Nesses lugares, o conceito de negritude é adotado como sinônimo de resistência e o seu surgimento ocorre nas regiões do continente das Américas e na Europa, através de alguns intelectuais interessados na causa identitária do negro, em buscar estabelecer suas verdades históricas.

Dentre os intelectuais, demos destaque em nossa pesquisa, o conceito de negritude definido por Césaire (apud MUNANGA, 1988) como o simples reconhecimento do fato de ser negro, a aceitação de seu destino, de sua história e também de sua cultura. A sua descrição desse conceito é definida em três palavras:

[...] identidade, que consiste em assumir com orgulho a condição de negro; a fidelidade, que repousa numa ligação com a terra-mãe, cuja herança deve, custe o que custar, demandar prioridade; e a solidariedade que é o sentimento que nos liga secretamente a todos os irmãos negros no mundo, que nos leva a ajudá-los e a preservar a identidade comum. (p. 44)

PERCEPÇÕES AOS ELEMENTOS CULTURAIS BRASILEIROS DE MATRIZ AFRICANA

Na apresentação das percepções, seguimos como modelo para interpretar os dados daquilo que foi comentado pelos jovens nas entrevistas os aspectos metodológicos de história oral, proposto por Alberti (2004) e Thompson (2002) e da sociologia compreensiva de Bourdieu (1997). Justificamos a escolha por esses referenciais por acreditarmos que elas apresentam significantes contribuições que nos fazem compreender que o processo dialético não se esgota em determinado tempo e lugar e, na verdade, ressignifica-se e é reproduzido em constantes momentos, por meio das ações dos sujeitos em seus campos sociais. Sobre esses campos é que destacamos a abordagem, nos depoimentos, sobre o que representam para eles os elementos da cultura brasileira de matriz africana: da capoeira, do maculelê, do jongo, do samba, do pagode, do *funk*, do *hip hop*, do candomblé e da umbanda.

CAPOEIRA E MACULELÊ

A partir da apresentação, em sala de aula, dos conteúdos capoeira e maculelê, surgiu o interesse de realizar esta pesquisa. Faremos a interpretação, neste texto, do sentimento que o grupo de seis jovens negros expressam sobre essas duas manifestações culturais brasileiras de matriz africana.

Sobre a experiência de prática, apenas três jovens disseram já ter praticado a capoeira, porém, por um curto espaço de tempo. Nenhum deles praticou o maculelê. De todos os depoimentos, o de Vitor despertou nossa maior atenção, porque ele já admirou a prática da capoeira e, atualmente, não gosta dela, por considerar não ser positivo um membro de igreja evangélica participar dessa atividade que estimula a violência.

Consideramos que a opinião dos entrevistados sobre a capoeira é apresentada sob dois aspectos: primeiro, pelo reconhecimento dessa

atividade como signo da cultura brasileira de matriz africana; segundo, pela ligação com a religiosidade brasileira. Quanto ao primeiro, acreditamos que essa opinião faça parte da definição cultural de negritude, através da representação em que a afirmação do ser negro se dá pela valorização de sua cultura e, quando isso ocorre, torna-se, de acordo com L. V. Thomas (apud Munanga, 1988, p. 53-54), o elemento de uma negritude eterna, que valoriza o passado e a ele retoma para transmitir a aceitação do ser negro.

[...] é uma dança cultural. Ela influencia bastante os jovens a estarem participando desse tipo de dança. Vem do tempo dos escravos, dos meus ancestrais e acho isso bem legal (Jéssica).

Capoeira é um esporte, bom de luta, e é bem antiga. É uma atividade que ajuda de maneira positiva a desenvolver a mente e o corpo de quem pratica (Pedro).

O segundo está ligado à herança eurocêntrica e racialista, quando a religiosidade elege o mito negro que desqualifica a cultura de origem africana. Nas entrevistas, isso é destacado quando os sujeitos dão valor negativo à música e aos instrumentos usados tanto na capoeira quanto no candomblé. Esse comentário, inserido no senso comum, demonstra que os jovens participantes desta pesquisa conhecem superficialmente o conteúdo e o significado dos signos da capoeira e do maculelê. Outra reflexão é a de que o mito negro representa o estigma que esses jovens aceitam, quando mencionam que o místico da religiosidade brasileira negra é algo negado por eles.

Acredito que tenha, sim, uma forte ligação entre elas, porque o mesmo instrumento que se usa na capoeira também é usado no candomblé; a música é muito parecida no jeito e no ritmo. Mas elas apresentam algo diferente, uma usa o corpo para saudar a natureza e a outra saúda as entidades religiosas (Jéssica).

Acho que a música da capoeira se associa e faz adoração para aquilo feito no candomblé. A música da capoeira e do candomblé faz adoração não para a dança e, sim, para a religião. Pra mim isso tem negatividade. (Vitor)

Sobre a questão da violência, presente na prática da capoeira e do maculelê, citada no depoimento dos entrevistados, consideramos que os seus comentários são generalizados e a presença da violência nas rodas pode ser justificada pela formação dos profissionais que atuam como regentes desses grupos. Alguns mestres e instrutores dessa manifestação cultural não apresentam, em sua prática, o conhecimento e a formação pedagógica necessários para transmitir aos alunos os princípios morais que todos devem seguir para evitar os contatos e os conflitos violentos na sociedade.

Acho que há um sentimento de violência na capoeira sim, muita gente usa e pratica capoeira para se defender e arrumar briga por aí. Conseguem respeito pelo uso da violência dos golpes. (Monique)

Pra mim, é negativo porque de repente estão lá jogando e acerta alguém com o facão... com madeira também, tem muitas pessoas que brigam na roda de capoeira por causa disso. (Pedro)

Consideramos que, nos depoimentos acima, destaca-se a violência, na capoeira, do uso de golpes e movimentos rápidos para praticantes executarem em brigas de rua. Interpretamos duas possíveis hipóteses, ambas ainda presentes no senso comum: a primeira pode ser a reprodução daquilo pensado até os anos 40 do século XX, quando classificavam essa prática como atividade proibida e de alto risco para a sociedade; a segunda, pela universalização, ressignificada na sociedade, de que todos os praticantes de capoeira são pessoas violentas. Compreendemos esse aspecto como uma naturalização do senso comum e amplamente significada no período em que a atividade era considerada proibida e legitimada pelo ideário racista da sociedade brasileira da época.

Compreendemos que, de todos os seis jovens, Vitor é o que demonstrou receber maior influência de sua religião, quando opina sobre a capoeira. O seu pensamento é concentrado em preconceitos e ideias que remetem ao mito negro que reproduz as ideias racialistas. Ele naturaliza conceitos do senso comum para desqualificar essa prática cultural. Entendemos a sua opinião, quando associa as brigas e as confusões que alguns praticantes comentem em ruas ao negativo. No entanto, ele erra quando generaliza, ao dizer que essa prática é violenta, sem ao menos debater os seus princípios históricos. Faz uso do conceito e percebemos que não oportuniza um diálogo que esclareça o significado real da capoeira. Isso acontece quando reconhecemos que a principal problemática em suas ideias está na associação que faz entre músicas e instrumentos usados na capoeira e no candomblé.

JONGO, PAGODE E SAMBA

O conhecimento dos pares de jovens sobre o jongo apresenta semelhanças, mas três deles não se recordam de ter ouvido comentários sobre essa manifestação. Outros três a conhecem e a forma pela qual lhes foi transmitida é diferenciada. Monique o conheceu ao assistir a um documentário na televisão; Daniel lembra que foram os amigos do grupo de capoeira escolar que lhe contaram; Pedro assistiu a um jongo num capítulo de novela. Compreendemos que, sobre o jongo, os depoimentos apresentam o sentimento de “negritude voltada ao passado” (THOMAS apud MUNANGA, 1988, p. 54), quando três entrevistados mostram, de maneira indireta, ser importante para a autoestima que negros conheçam a história do jongo como modelo de valorização da sua própria cultura.

É uma dança e conheci através de um documentário na televisão. Já tem um bom tempo. Sei que é uma dança de origem africana, que se realiza em roda. (Monique)

Ouvi pouco, assim, alguns amigos falando sobre o jongo. Apenas tive a oportunidade de ouvir meus amigos da capoeira

falar sobre isso. Gostaria de saber mais para conhecer minha ancestralidade. (Daniel).

Eu já vi na televisão, numa novela, mas não me recordava do nome, quando o senhor disse sobre dança e religião, feitos numa fogueira por ex-escravos, me fez lembrar. Acredito ser positivo conhecer a história e o modo que os negros se reuniam naquela época. (Pedro).

Dos jovens que participaram da pesquisa, acreditamos que o samba e o pagode não são práticas musicais da preferência de Pedro, porque ele é o mais jovem dos pares entrevistados e deve priorizar gêneros musicais que são mais praticados pelas pessoas de sua idade. Agora, comparando o depoimento de Pedro com o dos outros entrevistados, ele oferece a informação sobre o dado “violência”. Compreendemos que a idade dele deve ser uma das justificativas que podemos considerar e apresentar como interpretação do seu pouco interesse por essas manifestações culturais: “Briga em qualquer local que toca qualquer tipo de música tem, acho que o samba e o pagode nunca me despertaram atenção e interesse, mas não sei dizer o porquê disso” (Pedro).

No depoimento de Vitor, consideramos que há influência direta da igreja evangélica, quando aborda as práticas do samba e do pagode. Ele reproduz o comentário do empirismo de que elas são manifestações do mundo. Em relação aos outros entrevistados, não percebemos tal influência; houve casos em que a própria congregação utiliza esses estilos para celebração. No senso comum e na crença evangélica, usa-se esse termo para significar que essas atividades são classificadas como negativas. “Porque hoje estou na igreja e não é bom para a imagem de um evangélico frequentar esses locais que têm as coisas do mundo” (Vitor).

Interessa-nos saber o quanto a influência que todos os seis jovens entrevistados sofrem da igreja contribui para reduzir o sentimento de negritude, já que os indícios mostrados até aqui, como, no caso parti-

cular de Vitor, que não se aceita negro através da autodeclaração, nos comentários que fazem esses jovens associar, de maneira negativa, a capoeira com a religiosidade pela categoria macumba. Essas ideias são classificadas como representações racistas, com forte apelo à ideologia eurocêntrica e, quando o negro é portador desses comportamentos, isso revela o seu Ideal do Ego branco.

As considerações sobre o depoimento dos entrevistados quanto aos temas jongo, samba e pagode ocorrem sob três aspectos: o primeiro, pelo sentimento de negritude, quando consideram a atividade do samba e do pagode como herança da cultura negra; o segundo, pela discriminação que as entidades religiosas evangélicas emitem sobre essas práticas, ao mencionarem que são *coisas do mundo* e o terceiro, pela situação das mulheres seminuas, que promovem a imagem estereotipada e erotizada de fetiche sexual durante o carnaval. A respeito dessas duas colocações finais, faremos algumas considerações nos dois próximos textos por terem algumas semelhanças.

O negativo está na agitação das pessoas, proporcionada pelas mulheres seminuas, porque é muito apelativo ao sexo, sensualidade e erotismo. As mulheres que se apresentam assim nos desfiles estão sendo desvalorizadas. A imagem dessa mulher está sendo negativa. (Monique)

FUNK E HIP HOP

Os movimentos *funk* e *hip hop* caracterizam-se por um fenômeno de resistência da cultura negra por fazerem críticas ao modelo social excludente. Seleccionamos essas duas práticas por considerá-las essenciais, quando se tem interesse de fazer pesquisa social com a juventude. Essas duas manifestações são as mais citadas em pesquisas no meio acadêmico e no senso comum como as que oferecem a melhor compreensão da realidade urbana juvenil, através do campo cultural.

É consenso entre os jovens que a origem da maioria dos frequentadores e dos produtores desse movimento cultural está nas favelas e, por passar dificuldades na vida, demonstram todo o seu sentimento e crítica ao sistema social em eventos na periferia.

Ele representa uma cultura que tem mais envolvimento de pessoas que moram em morros e favelas. Acho legal porque os músicos mostram isso nos eventos nas favelas [...] tanto sobre a vida da pessoa que compôs a música do hip hop quanto de pessoas próximas. [...] dizem o que acontece na localidade onde mora e isso torna um alerta para a população. (Jéssica)

Alguns dos sujeitos entrevistados praticaram o *funk* na adolescência, pois a forma de entreter-se era escutar músicas e frequentar os bailes próximos. Nesses momentos de entretenimento, os jovens lembram que havia reflexões em algumas letras e músicas que criticavam as desigualdades sociais.

Sobre essas duas manifestações, o *hip hop* recebe melhor aceitação dos pares de jovens entrevistados, comparado ao *funk*, e essa escolha pode estar associada à presença da violência no seu cotidiano, a começar pelo aspecto do papel que a igreja católica e a evangélica fazem incorporar à subjetividade dos sujeitos, de forma generalizada, quando elegeм que todo e qualquer aspecto relacionado às manifestações do *funk* e do *hip hop* são negativos.

É uma dança e música de rua que mostra a realidade do dia-a-dia. Essas músicas retratam a realidade e os acontecimentos no dia-a-dia no mundo. (Monique)

Acho positivo as danças que é muito legal, e ver como as pessoas dançam de acordo com a letra que expressam críticas sociais. (Pedro)

[...] acho que de negativo tem o modo de transmitir a mensagem através da letra. Essas letras trazem coisas que te deixam

meio assustado, isso não é bom para a criança. Por exemplo, tem letras que dizem que o traficante pegou alguém e matou de facada, jogou no poço e queimou o corpo. Há outras que falam de maconha e cocaína, e algumas também comentam sobre a morte de jovens envolvidos no tráfico por policiais. (Vitor)

Essa influência da religião possibilita abordarmos três questões, que destacamos como principais, sobre o que representam essas manifestações para cada um deles. Os aspectos selecionados são: a violência, presente nos bailes e nas letras; a exploração do erotismo por meio das imagens das mulheres vestidas com roupas que cobrem parcialmente o seu corpo e a ligação que essas manifestações mantêm como signo de negatividade, quando associadas à figura mítica negativa, considerada na religiosidade de origem europeia.

Há também o chamado “proibidão”, que fala sobre guerra de facção, fala sobre armas, fala sobre o sexo e uso de drogas. Essa música acaba influenciando os jovens a fazerem as coisas que são cantadas na letra dessas músicas. (Jéssica)

Sobre a violência associada à prática do *funk* e do *hip hop*, recorreremos às considerações de Zaluar (1997), que escreve sobre a violência na cultura da juventude, através dos estudos no campo da antropologia social urbana. A autora considera algumas semelhanças entre a realidade brasileira e as presentes nos guetos estadunidenses e nos bairros pobres parisienses. Faz a correlação entre violência e juventude, a partir de duas categorias: *galera* e *quadrilha*. A primeira seria representada pelo sentimento de pertencimento a determinado grupo de bairro, como o caso dos jovens norte-americanos de Chicago e Nova Iorque, e também de jovens da capital francesa, mesmo que esses sujeitos tenham origens étnicas diferenciadas (hispânicos, negros, asiáticos, judeus e árabes). Apresentam um laço de pertencerem ao mesmo grupo local ou de bairro, e também se caracterizam por ser um grupo que alcança grande número de seguidores. O segundo conceito se vale da expressão ligada ao ato

criminoso, que procura interesse no enriquecimento rápido dos seus membros, cujo grupo apresenta o fato de ter poucos integrantes como principal característica. Esses dois grupos incorporaram, nas suas estruturas sociais, o protesto, a consternação e a crítica à realidade social excludente.

Alguns grupos juvenis surgiram por meio da crítica ao modelo de sociedade que lida com o poder e a opressão sobre a diversidade, e, no caso do *funk* e do *hip hop*, também incorporaram essas ideias; no entanto, alguns segmentos dessas manifestações usam, como estratégia de libertação e liberação das suas contestações reprimidas, citações ao consumo e à produção de entorpecentes nas letras e nas músicas.

A principal crítica feita pela sociedade civil a essas manifestações é que se passou a associar o narcotráfico aos bailes, e isso reproduz, no senso comum, o sentimento universalista de que todas essas práticas culturais contêm violência e exploração do consumo de drogas. A autora cita que, no Brasil, o que promoveu o surgimento dessas ideias foi a “fragmentação das organizações vicinais e familiares que facilitou o domínio do grupo de traficantes no poder local e acentuou o isolamento, a atomização e o individualismo” (Ibidem, p. 41).

Sua afirmação faz menção ao papel unificador que algumas atividades culturais prestavam, até os anos 1970, nas cidades, que, além de fortalecer e promover a cultura local, muitas vezes, se tornou a única forma e tipo de lazer para a região. Dessas manifestações, cita o esporte que, através do futebol e das idas aos campos de várzea, unia os familiares para assistir aos jogos, em que algum parente ou de amigo atuava. Comentou sobre o samba e a forma como ele aproximou pessoas moradoras de diferentes regiões, produzindo um sentimento compartilhado para todos nos eventos, que fizeram surgir agremiações e blocos carnavalescos. Considera que, atualmente, o narcotráfico exerce um papel que isola o sujeito das relações morais e familiares, o que fez perder aquele sentimento presente no convívio e no pertencimento de bairro.

Julgamos que a presença de palavras classificadas como negativas e nocivas à formação do sujeito moral, que estão nas músicas tocadas nos bailes *funk* e *hip hop* e são representações simbólicas, correspondem aos valores do *ethos*, destacados por Zaluar (1997): o “ethos de masculinidade” representa a escala de conquistas que a vida criminal oferece ao jovem, em curto período, e pela condição de líder que o jovem pobre ambiciona. O *ethos da virilidade* vincula o uso do simbólico, quando se está de posse de uma arma, pelo relacionamento com mulheres, pelo dinheiro de fácil aquisição, pelo risco e pelo perigo, quando se enfrenta a morte em assaltos e nos conflitos entre facções criminosas, e pela noção de individualidade, ao se imaginar que o líder do grupo é um sujeito livre e autônomo.

Sobre o aspecto das mulheres vestidas com roupas curtas, que cobrem parcialmente o seu corpo, dois jovens citam o exemplo da mulher negra no *hip hop*. Para melhor compreensão do que eles mencionaram, buscamos auxílio nas interpretações e nos conceitos de Frantz Fanon (1983), que distingue a figura da mulher negra e a da mulata, “a primeira só tem uma perspectiva e uma preocupação: embranquecer; a segunda, não somente quer embranquecer, mas evitar regredir a sua cor de pele” (p. 47). A partir da descrição do autor, consideramos que a representação do corpo feminino, negro ou mulato, pode significar o desejo do ideal a ser alcançado, e, quando nossos entrevistados comentam sobre a imagem da negra ou da mulata em rodas de samba, em desfiles de carnaval, nos bailes *funk* e *hip hop*, vestidas com roupas impróprias e vulgares, isso representa a autoexposição do seu corpo, comportamento que atende a um duplo interesse: o primeiro significa o desejo representado pelo fetiche sexual que o homem branco tem por ela; o segundo sustenta o próprio desejo dela em embranquecer, por se estar apresentando, sonhando com a possibilidade de se relacionar com um branco, consciente de que embranquecerá a prole que virá como resultado desse relacionamento.

[...] as imagens das mulheres frutas que ficam na televisão e nos bailes, usando pouca roupa, isso é ruim, né? Conheço algumas meninas que se vestem igual a essas tais frutas. (Viviane)

Pra mim isso é negativo, porque a mulher fica se expondo muito seu corpo para pouca coisa. As garotas mais novas se influenciam nessas mulheres para se vestir. Por exemplo, o caso da mulher melancia, ela pousou duas vezes para a revista nua. A principal mensagem que elas passam para as garotas é de vestir-se daquele jeito com short pequeno e pouca roupa, isso é muito negativo. (Pedro)

A terceira problemática, citada pelos sujeitos entrevistados, está inserida nos campos da moral, da religião e da família. Zaluar (1997) cita que, diferente das agremiações esportivas e carnavalescas, o *funk*, associado à violência, deixa de promover, em determinados grupos sociais, nos jovens, o sentimento de unidade e de pertencimento, incorporado aos princípios e aos valores de familiaridade, companheirismo, respeito, trabalho e solidariedade. Esses valores apresentam grande significado nas instituições familiares e religiosas, e, quando a autora informa que os jovens que participaram de sua entrevista se referem às quadrilhas como uma escola do crime, que ensina as técnicas criminosas, a aquisição de valores, a história de seus personagens e internaliza regras da organização criminal; isso também é reconhecido e criticado pelas entidades religiosas. No entanto, acreditamos que elas cometem o erro de transmitir aos seus membros, principalmente aos jovens, a informação de que todas as manifestações ligadas ao *funk* e ao *hip hop* são eventos que oferecem perigo e não condizem com a vida do seguidor de suas doutrinas. As instituições religiosas ignoram que essas práticas culturais surgem da necessidade de expressão e pertencimento, que grupos marginalizados na sociedade promovem para dar significado e valorização a sua própria existência.

Eles falam que isso não é coisa de Deus, isso não é coisa de cristão ficar vendo. Hoje o funk canta sobre tiros e sobre mulheres fazendo sexo, e isso não presta. Isso é coisa do maligno, daquele que só traz coisa ruim. Isso está ligado ao Diabo e são coisas do mundo. (Vitor)

Quando os jovens entrevistados reproduzem o comentário do senso comum de que o *funk* e o *hip hop* são práticas do mundo e negativas à vida do evangélico, isso representa que, na subjetividade do sujeito negro, o mito que incorpora essas ideias está centrado no racismo, destinado a desqualificar a cultura negra. As igrejas católicas e evangélicas veem essas manifestações culturais a partir das figuras míticas, representadas nos seus cultos como estigma.

CANDOMBLÉ E UMBANDA

Em todos os depoimentos dos entrevistados relacionados ao candomblé e à umbanda, há menções aos rituais presentes nessas práticas religiosas e observou-se que eles desconhecem o seu significado e recebem influência direta das igrejas católicas e evangélicas que seguem para formar juízo de valor sobre essas manifestações culturais. Pensando no desconhecimento presente no senso comum dos dogmas do candomblé, recorremos à informação de Theodoro (1996), relacionada a princípios nos quais a religião de matriz africana se baseia. A autora escreve que elas se concentram em “concepções filosóficas, estéticas, alimentares, musicais e de dança, relacionadas aos mitos, lendas e refrões” (p. 63).

Um dos fatos negativos apresentados pelos sujeitos entrevistados, ao relacionarem o candomblé e a umbanda, foi a incorporação dos espíritos e das cantigas como formas não aceitas pelos praticantes da religião de origem europeia. A autora esclarece que, na religião negra, há necessidade de os orixás serem invocados por meio dos cantos e do som, para conduzirem a ação que promove a fé (*axé*). A forma de invocação das entidades se faz através de transe individual do praticante do culto; nisso há uma ligação desse praticante com os “antepassados da humanidade, da nação de origem, do terreiro ou de sua família” (Ibidem, p. 63).

Bom, acho que são negativos porque através da dança e da música há pessoas pegando santo. Inclusive é parecido com da capoeira. (Viviane)

[...] elas são parecidas com as da capoeira... aquelas músicas e as batidas são negativas... elas servem para baixar os santos.
(Vitor)

Esses rituais ligam os praticantes aos orixás, que são as entidades superiores na crença cultural negra e os governantes de todas as substâncias da natureza, através da dimensão cósmica. Sobre os termos, nas chamadas *comunidades-terreiro*,¹² há a concentração do saber e do poder religioso, que renasce a cada rito, nele há uma linguagem própria de comunicação dos valores estéticos e éticos que constituem “conteúdos de saber ou não saber que caracterizam o *ethos* que estrutura a identidade histórica e social do negro no Brasil” (Ibidem, p. 66).

Na visão mítica das religiões europeias, há a presença do céu e do inferno, como divisão representativa para o mundo dos mortos, e o terrestre representa o mundo dos vivos; no universo nagô, há dois mundos: o *aiye*, onde residem todos os seres vivos, e *orun*, que é um mundo invisível, numa outra dimensão, que pode ser paralelo, no qual moram as forças da natureza e no qual fica o mundo dos mortos (Ibidem, p. 66). Para a transmissão de informação entre esses dois mundos na cultura negra, é necessário ter elementos da natureza e é somente nos rituais que essa troca comunicativa acontece. A autora informa no texto que as entidades simbólicas que realizam essa comunicação entre os mundos, como função de mensageiro, são os *Exus*, que, na mitologia africana, teriam engolido e devolvido toda forma de vida (animais, plantas e pessoas, entre outras), durante a criação da terra. Nisso se considera que cada ser tem o seu próprio *Exu*.

Por ter engolido e devolvido ao mundo as espécies vivas, são os *Exus* que recebem as oferendas e distribuem os dons. Isso é realizado em cada trabalho ou ritual visto no cotidiano das pessoas, quando

12 São os espaços que limitam e distinguem a tradição cultural negra da tradição cultural branca e estabelecem, segundo Luz (apud THEODORO, 1996), o intercâmbio do *ethos* do *egbé* e a sociedade hegemônica. Esse limite caracteriza o espaço de poder de cada um dos contextos sociais (p. 65).

passam por uma encruzilhada, ou ao passarem em frente aos terreiros de candomblé e avistarem pratos com restos de plantas, animais e comidas. “Acho a adoração aos deuses e os sacrifícios de animais algo de negativo. Isso é coisa do Diabo” (Monique).

Theodoro (1996) esclarece que cada ritual é um símbolo das relações entre o ser humano e os orixás, podendo ser também entre si, com os animais e com o princípio masculino e o feminino. O ritual é fundamental na luta, para que o pertencimento de cada membro nessa religião seja considerado como parceiro e, também, a de dar seqüência à cultura negra, inserindo o sentimento de solidariedade e a ancestralidade que liga os princípios da negritude.

[...] amigos me disseram que, na hora dos rituais de magia, as pessoas recebem certos tipos de espíritos, entendeu? Como eles incorporam e o porquê de fazer isso não sei dizer. Tem também o sacrifício de animais que são oferecidos aos santos e o sangue dessas criaturas é consumido pelos praticantes. Além da mesa com frutas e comidas. (Jéssica)

O corpo é o espaço de representações simbólicas; na religiosidade, ele é instrumento que ressignifica rituais e dogmas. Na cultura negra a matéria corporal é vista da mesma forma que na religião europeia, no molde de um barro retirado da lama. Nos mitos europeus, o homem nasceu do barro e, ao morrer, retornará para ele. Na visão mítica africana, o corpo veio da lama e serviu para a criação do homem e, após o seu falecimento, a matéria-prima retorna à sua origem. Outra forma de reflexão sobre a relação entre os cultos europeus e africanos são os rituais que usam a corporeidade por meio dos movimentos e dos elementos corporais simbólicos da religião negra. Eles expressam o sentimento da ancestralidade e da força cósmica, que reúne pessoas, natureza, orixás e ancestrais na troca do axé.

No uso dos elementos da natureza, a presença de folhas é justificada, no candomblé, como símbolo das árvores sagradas, e cada planta, quando misturada, compõe as propriedades destacadas por José F. P.

Barros (apud THEODORO, 1996), que podem ser usadas nas “preparações para diferentes usos, sejam mágicos ou medicinais” (p. 78).

Foi mencionada pelos sujeitos entrevistados a presença da magia como sinônimo de prática negativa, realizada pelos seguidores do candomblé. Esse esclarecimento do autor, acima citado, justifica o uso das plantas na forma curativa, e muitas ervas, utilizadas nos rituais, são aproveitadas no uso terapêutico e na intervenção medicamentosa, confirmadas a sua eficácia e a sua eficiência pelo campo científico farmacológico.

[...] tipo de magia, assim quando eu não gosto de uma pessoa, aí eu quero fazer algo para ela não ser feliz, que perca o emprego, que não alcance o desejado, coisas assim. Muitas vezes, vemos acontecer isso na realidade. (Jéssica)

Eu vejo de forma negativa essa religião, porque muita gente a utiliza para fazer o mal e prejudicar alguém. Usa-se isso para obter coisas materiais (Monique).

O significado das folhas apresenta uma ligação mítica na religião de matriz africana e o seu uso é para reforçar a dualidade entre:

Feminino/Masculino e entre Água/Terra, e elas ativam a potencialidade do elemento a que o orixá se liga e mantém a relação com as divindades feminina ou masculina, podendo ser positiva ou negativa, sendo importante saber juntá-las para se obter a combinação adequada. (Ibidem, p. 78)

As formas de representação realizadas nas *comunidades-terreiros* são as de cultuar os orixás associados a forças da natureza e de reverenciar os ancestrais chefes ou líderes do clã a que pertencem, pelo destaque que tiveram durante a sua vida, ao realizarem atos que são considerados excepcionais. Essa forma de celebrar a ancestralidade também é realizada na religião europeia, através da bíblia e da historicidade escrita pelos feitos de figuras, como Abraão, Moisés, Noé

e Jesus, homens que carregam um valor positivo por causa das suas realizações, enquanto estiveram nesse mundo, e tiveram suas “estórias” transmitidas pela oralidade.

Eles falam que isso não é bom e nem legal, porque vem do Diabo, isso é realmente algo que se dá macumba. Se estivessem próximos de Deus, deixariam tudo aquilo que fazem de lado. Às vezes eles usam palavras que podem ser entendidas como ofensas sobre o tipo de religião que difere da nossa igreja, mas isso, na verdade, é a forma de tentar melhor transmitir os ensinamentos da nossa religião. (Daniel)

[...] a minha pastora veio dessa religião, do candomblé. Ela fala que as pessoas usam essa religião do mundo para fazer maldades e perturbar a vida de outra pessoa. Ela é negra, assim como eu. (Jéssica)

Nossa intenção não foi esgotar as ideias e os conteúdos que tentaram esclarecer alguns aspectos da religião do candomblé; apenas mostramos algumas justificativas que acreditamos não terem sido apresentadas aos entrevistados, como forma de representação e significado dos rituais presentes nesses cultos. Também não foi nossa ideia realizar comparações entre elas, nem emitir classificações das religiões brasileiras de origem europeia e africana. Pensamos mostrar a existência de algumas semelhanças entre os signos praticados por elas e representados pelas figuras míticas, pelos valores morais e pela estrutura social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os sujeitos entrevistados nesta pesquisa apresentam interesse e sentimento de pertencimento cultural e histórico da população negra do Brasil, por meio da ancestralidade e da solidariedade a todos os negros. No entanto, isso não foi capaz de livrá-los do processo de assimilação cultural, que a religião de matriz europeia introjeta na subjetividade deles.

Para interpretar esse fato, fizemos uso dos aspectos da fenomenologia que, através da abordagem psicológica e psiquiátrica, revelam sensações e vicissitudes com que o processo de estigma faz comprometer a vida social do sujeito negro. A principal consequência das desigualdades raciais para o negro é percebida pela violência simbólica de valor, quando neles há o desejo de serem algo que não corresponde à sua corporeidade. Interpretamos que todos os seis entrevistados apresentam o *Ideal do Ego branco* e o *Mito negro*, principalmente quando mencionam que atividades culturais, como capoeira, *funk* e candomblé, são práticas negativas, traduzidas em negação por discriminarem os seus signos.

O Ideal do Ego branco dos três pares de jovens também foi representado nas entrevistas, através da assimilação da cultura do branco, quando transmitiram informações sobre aspectos do fenótipo e dos hábitos da cultura religiosa, aceitos por eles. Uma forma de negação da cultura negra se dá pelo mito negro e isso foi visto quando os entrevistados fizeram apreciações negativas a signos, como música da capoeira e do candomblé, trabalhos e rituais do candomblé, música e dança do *funk* e do *hip hop*, por estimularem o erotismo, o tráfico de drogas e a imagem da mulher negra no samba e no pagode.

A assimilação cultural dos pares de jovens foi transmitida primeiro pelo grupo social familiar. Eles apresentam o sentimento de pertencimento à sua família e informam a origem dos parentescos, fazendo também menções a alguns fatos significantes de sua vida.

Em relação à aceitação do fenótipo cor preta na pele, como reconhecimento de ser negro, apenas Vítor não se aceita, ao dizer que sua cor de pele é morena. Consideramos que esse comportamento do narcisismo é a manifestação do seu Ideal do Ego branco, e essa tomada de posição reproduz o embranquecimento do negro, que Fanon (1983), Freire (apud SOUZA, 1983) e Souza (1983) comentam sobre a atitude do sujeito negro de assumir algo que não condiz com a sua cultura e nem mesmo com a natureza do seu corpo negro.

Compreendemos que a influência do meio religioso católico e evangélico é que produz nesses jovens algo negativo sobre as práticas culturais do negro. Isso pode ser considerado segundo o conceito de *habitus* em Bourdieu (NOGUEIRA, 2006), porque eles são orientados nessas religiões a considerar e a eleger os aspectos negativos das atividades culturais de matriz africana. Eles apenas dão significado à representatividade da doutrina religiosa europeia e mantêm a alienação, por não analisar todas as formas relacionadas a essas manifestações culturais, que compreendem o valor que possuem para a cultura brasileira.

Elegemos, como principal signo da problemática religiosa na pesquisa, a atribuição de valor negativo no empirismo, dada à categoria *macumba*. Nenhum dos sujeitos entrevistados citou características positivas dessa atividade e suas práticas ou rituais são relacionados com o símbolo de negatividade da cultura brasileira de matriz africana.

No sentido de superar isso, acreditamos que os sujeitos demonstraram, nas entrevistas, terem uma ligação com os seus ancestrais, por meio das lembranças dos fatos familiares, e nossa interpretação é que isso significa uma possibilidade de potencializarmos na subjetividade de sujeitos negros o sentimento emancipatório da *ideologia do axé*, conceituada pela autora Helena Theodoro (1996), como conjunto de práticas voltadas a valorizar a cultura negra.

Todos os pares de jovens e seus familiares fazem parte de comunidades urbanas que seguem condutas e interesses com bases eurocêntricas. A religião e o modo cultural são as principais formas representadas nesta pesquisa, o que aumenta o distanciamento e a não similaridade ou singularidade étnica entre eles, o próprio fenótipo contribui para essa afirmação e a pluralidade cultural é o ponto significativo que elegemos nesse grupo.

Consideramos que, para a implementação da Lei nº 10.639/2003, nos currículos escolares, além da barreira ideológica e material das escolas, é preciso dissociar religiosidade e componente curricular escolar. Nossa reflexão, após ouvirmos as percepções dos seis jovens

entrevistados sobre as manifestações culturais brasileiras de matriz africana, é que tais atividades escolares com esse enfoque são consideradas negativas, por causa de sua proximidade simbólica com os rituais religiosos do candomblé.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. *Ouvir Contar: Textos em História Oral*. Rio de Janeiro: FGV, 2004, p. 9-25.

BANKS, James A. Reformando escolas para implementar igualdade para diferentes grupos raciais e étnicos. In: OLIVEIRA, Iolanda de; SISS, Ahyas (Orgs.). *Cadernos Penesb*, n. 7. Niterói: EdUFF, 2006, p. 15-42.

BOURDIEU, Pierre. *A Miséria do Mundo*. Petrópolis: Editora Vozes, 1997, p. 9-13 e 693-713.

BRANDÃO, Zaia. *Pesquisa em Educação: conversas com pós-graduandos*. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio; São Paulo: Editora Loyola, 2002, p. 9-72.

CARNEIRO, Edison. *Religiões negras e negros bantos: notas de etnografia religiosa e folclore*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

COLE, Andra L. & KNOWLES, Gary. *The art of life history research*. (No date this Text).

DAOLIO, Jocimar. *Educação Física e o conceito de Cultura*. Campinas: Autores Associados, 2004.

FANON, Frantz. *Pele Negra máscaras brancas*. Tradução: Adriano Caldas. Rio de Janeiro: Fator, 1983.

FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade de classe*. 3. Ed. São Paulo: Editora Ática, 1978.

GEERTZ, Clifford. *Interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

GIDDENS, Anthony. *Em defesa da Sociologia: ensaios, interpretações e tréplicas*. Tradução: Roneide Venâncio Majer e Klauss Brandini Gerhardt. São Paulo: Editora Unesp, 2001, p. 11-20 e 97-113.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Editora Atlas, 1989, p. 113-122.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. *Ação Afirmativa e princípio constitucional da Igualdade: O Direito como instrumento de transformação social – A experiência dos EUA*. Rio de Janeiro: Renovar, 2001, p. 1-81.

GOFFMAN, Erving. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1988.

GUIMARÃES, Maria Eloísa. *Escola, Galeras e Narcotráfico*. Rio de Janeiro: EdUFRJ, 1996.

GUIRALDELLI JR., Paulo. *Educação Física Progressista: A Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos e a Educação Brasileira*. 6. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1997.

HALL, Stuart. *Da Diáspora: Identidades e Mediações Culturais (Organização Liv Sovik)*. Tradução: Adelaide La Guardia Resende et al. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

_____. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2005.

HASENBALG, Carlos. *Discriminação e desigualdades raciais no Brasil*. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). *Relatório de políticas sociais – acompanhamento e análise 1995-2005. Igualdade Racial*, nº 13. Edição especial. Brasília: 2006, p. 281-290.

MINAYO, Maria Cecília. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2004, p. 50-70.

MUNANGA, Kabengele. *Negritude usos e sentidos*. São Paulo: Ática, 1988.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio M. Martins. *Bourdieu & Educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

OLIVEIRA, Iolanda de. A formação dos profissionais da educação para a diversidade étnico-racial. In: MULLER, Maria Lúcia Rodrigues; PAIXÃO, Lea Pinheiro (Orgs.). *Educação: diferenças e desigualdades*. Cuiabá: EdUFMT, 2006, p. 127-160.

RAWLS, John. *Uma Teoria de Justiça*. Lisboa: Presença, 1993.

SAVIANNI, Dermeval. *A nova lei da Educação – LDB trajetórias, limites e perspectivas*. 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOUZA, Neusa Santos. *Tornar-se Negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

SEYFERTH, Giralda. O conceito de raça e as Ciências Sociais. Texto Mimeo (Sem data).

SKIDMORE, Thomas E. *Preto no branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro*. Tradução: Raul de Sá Barbosa. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1976, p. 71-224.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O Espetáculo das raças cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999, p. 70-225.

THEODORO, Helena. *Mito e espiritualidade: mulheres negras*. Prefácio de Agenor Miranda Rocha; apresentação de Sérgio Cabral. Rio de Janeiro: Pallas Editora, 1996, p. 58-116.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado: História Oral*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002, p. 367-378.

TODOROV, Tzveten. *Nós e os Outros: a reflexão francesa sobre a diversidade humana*. Tradução: Sérgio Góes de Paula. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993, p. 20-150.

ZALUAR, Alba. Gangues, galeras e quadrilhas: globalização, juventude e violência. In: VIANNA, Hermano (Org.). *Galeras cariocas; territórios de conflitos e encontros culturais*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1997, p. 17-58.

Sites visitados:

BELFORD ROXO, Prefeitura Municipal de. História da cidade. Disponível em <http://www.belfordroxo.rj.gov.br> / último acesso em 20/02/2009.

BRASIL, Lei nº 9.394/1996 Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Brasília: Ministério da Educação, 1996. Disponível em www.mec.gov.br / último acesso em 28/06/2006.

_____. Lei nº 10.639/2003 Ensino obrigatório de História e Cultura Afro-brasileira. Brasília: Ministério da Educação, 2003. Disponível em www.mec.gov.br / último acesso em 28/06/2006.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Dados estatísticos sobre os municípios do Brasil. Disponível em <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?/> último acesso em 20/02/2009.

**BRANCA COR:
A CRIANÇA IDEALIZADA PELA
IMPrensa***

Tânia Mara Pedroso Müller¹

* Uma versão parcial deste texto foi apresentada no IV Seminário Internacional: As Redes de Conhecimento e Tecnologias, em 2007, realizado pelo PROPEd, UERJ.

¹ Professora Doutora da Faculdade de Educação da UFF/PENESB

RESUMO

O artigo pretende revelar como a imprensa serviu de veículo de divulgação do pensamento da classe burguesa, tendo sido produtora de um discurso de desvalorização da estética negra, quando definiu a criança branca como ideal desejado, expresso na campanha “Em busca da criança ideal”, ocorrida em 1957. Esperamos poder demonstrar que o estudo sobre o modo de difusão de ideias e informações veiculadas na imprensa pode nos permitir analisar a formação da própria sociedade brasileira e sua repercussão no cotidiano.

Palavras-chave: imprensa; fotografia; criança; discriminação; ideologia.

ABSTRACT

The paper intends to disclose how the press was used as a ways to the widespread of concepts from the burgess class, and that it was also the producer of a speech which devaluated the black aesthetic, when it defined the white child as their desired ideal of children, as expressed in the campaign “Searching for the ideal child”, taken place in 1957. We hope to be able to demonstrate that the study about the way ideas and information were spread by press can allow us to analyze the formation of our own brazilian society and its repercussion in our everyday life.

Keywords: press; photography; child; discrimination; ideology.

INTRODUÇÃO

Na tentativa de entender como a imprensa na década de 1950 representava a criança, e qual o modelo por ela difundido, deparamo-nos com um concurso, “Em busca da Criança Ideal”, organizado e divulgado durante 11 meses pela *Revista Feminina*, suplemento de domingo do jornal *Diário de Notícias*, iniciado em outubro de 1957 e somente finalizado em setembro de 1958. Chamou-nos a atenção não só o tempo de duração do concurso, mas o fato de, apesar do número de inscritos – 5.000 – todas as fotografias que acompanhavam

as notícias do evento eram de crianças brancas, de cabelos lisos, como também as vencedoras.

Analisar essa campanha pode nos permitir desvendar a imagem da criança desejada pela sociedade, que se utilizava da imprensa para expor seus pensamentos. Por outro lado, a imprensa tinha como função não ser apenas um meio de expressão, mas de formação da opinião pública, e, por isso a imagem por ela idealizada era expressa cotidianamente em suas páginas. Ademais, como alertou Nelson Werneck Sodré (1999), estudar o modo de difusão de ideias e informações veiculadas pela imprensa, pode nos permitir analisar a formação da própria sociedade brasileira.

A REVISTA FEMININA

O *Diário de Notícias*, fundado por Orlando Ribeiro Douglas Nóbrega da Cunha e Alberto Figueiredo Pimentel Salgado em 1930, nasceu apoiando a Aliança Liberal e a candidatura de Getúlio Vargas, e tinha uma posição na década de 1950, segundo Alzira Abreu (1996 p. 49), marcadamente anticomunista. Era um jornal diário, matutino, que começou a sofrer um processo de declínio com a morte de Orlando Dantas, em 1953, deixando de circular em 1974.

Os editores sabem que, com o jornal de domingo, se amplia o público consumidor-leitor e se faz uma leitura mais lenta e apurada. Nesse dia sua tiragem é dobrada, aumentando sua veiculação publicitária e, conseqüentemente, sua receita, embora as tarifas de inserção de anúncios sejam mais caras e o preço do exemplar difira dos demais dias. Como declarou Juarez Bahia (1990, p. 234), “o domingo é invulnerável o grande dia para leitura”. Tornou-se, com isso, um jornal mais cuidadoso e variado, fazendo surgir os suplementos dominicais tentando contemplar cada membro da família. Foi sob esta lógica que o *Diário de Notícias* lançou sua *Revista Feminina* voltada para os assuntos de interesse da mulher.

Nelson Werneck Sodré entende que suplementos editados no domingo tinham como intenção apenas “o lazer, a pausa, a ociosidade, coisa domingueira, aos dias que, com a trégua do trabalho, é possível

cuidar de alguma coisa sem importância, gratuita, fácil e vazia”. Dirigido especialmente à mulher, que tinha nesse dia a família presente, e sem as pressões do cotidiano, a revista distraía e ocupava o tempo, cumprindo seus objetivos de não perturbar a

santa paz da consciência, não toca nas coisas sagradas, não bate com os santuários do pensamento e também não exige ginástica nenhuma de raciocínio, é tudo muito plano, muito chão, muito domingueiro, muito plácido (SODRÉ, apud ABREU, 1996, p. 20).

Isso se confirma quando lemos o editorial, escrito pela jornalista Marília Dalva, no lançamento da *Revista Feminina*, reproduzido na edição de 20/10/1957:

novo desejo de agradá-la cada vez mais nos leva a lançar hoje esta revista. Vem ela substituir o nosso suplemento de três páginas apenas, nas quais, durante alguns anos, procuramos reunir numa série de artigos, comentários, conselhos, ensinamentos, etc., sempre dentro deste espírito leve que ditam as leituras dessa natureza, tudo quanto pudesse ser útil e agradável.

E complementa dizendo que a sua intenção é ampliar as atrações para atender “os justos anseios de uma convivência amena, com a vida e com o mundo, nas horas calmas e despreocupadas de um domingo” (p. 2).

Nesse editorial a jornalista ressalta também que a mulher da década de 1950 era diferente da mulher do passado, pois

hoje é esposa e mãe, mas também companheira. Fuma com o marido, com ele joga, faz esportes, vai à boate. Frequenta piscinas e praias, campos de competição esportivas, festinhas familiares ao lado dos filhos, além de levá-los ao colégio e para passear, pois lhe faltam as empregadas, que antigamente se tinha de quatro e cinco, para os serviços domésticos. Vive ela, pois, a mulher da nossa época, uma vida muito mais agitada,

cheia de ocupações e preocupações do que outrora. Isto sem contar com as inúmeras que trabalham. Não obstante sobralhe tempo para ser mulher, para si mesma e só para si, quando entra em jogo a necessidade de se conservar jovem, ágil e bonita pelas contingências ainda da vida atual (idem, grifo nosso).

A declaração de que “lhe faltam as empregadas, que antigamente se tinha de quatro e cinco, para os serviços domésticos” espelha bem a classe social a quem o editorial se dirigia, uma vez que as empregadas compunham a classe trabalhadora que historicamente serviu e foi explorada pela burguesia.

A revista estava voltada para a mulher que frequentava praia e piscina, boate, competições esportivas e festinhas infantis durante a semana. Seu objetivo era apenas oferecer conselhos e ensinamentos que pudessem ser úteis e agradáveis, sem interferir na paz do domingo. A revista trazia assuntos de moda, culinária, TV, cinema, notícias sociais, economia doméstica, moda e cuidados infantis, decoração, dicas de beleza e etiqueta, notícias de Hollywood, contos, horóscopo, ginástica e a página de puericultura.

Foi na edição da *Revista Feminina* de nº 27 que se lançou o concurso “Em busca da Criança Ideal”, informando que este faz parte das comemorações da Semana da Criança. Na capa trazia o título da campanha e uma foto de uma criança loira, de olhos azuis, de bochechas coradas, lábios úmidos e carnosos, com um vestido de cetim prata, sentada no chão abraçando um ursinho de pelúcia e olhando para cima, como se olhasse para alguém que não podemos ver, ou algo para além de nossas vistas, levando-nos a perguntar: “o que ela busca? o que ela espera?” (Figura 1).



Figura 1. RF, n. 27, 1957

O CONCURSO EM QUESTÃO

Com a chamada “Em busca da Criança Ideal” a revista, em nome do jornal, lança o concurso de “higidez infantil”. Aberto para crianças até 6 anos, que seriam avaliadas com critérios rigorosos e científicos nos comitês instalados em todos os bairros do Rio de Janeiro e classificadas por médicos especialistas, “puericultores de renome” que compunham a comissão julgadora para a escolha da criança padrão do Distrito Federal: Leonel Gonzaga, Luiz Torres Barbosa Silvano Aguiar, Newton Postsh, José Martinho da Rocha, Rinaldo de Lamare, José de Paula Chaves e Rafael de Souza Paiva.

A reportagem inicia-se lembrando o lançamento da página de puericultura da revista, em 1948, “assunto desconhecido na época, mas que se tornou conhecido por todos” (1957, p. 20). Definiu puericultura como “a arte de bem criar filhos sadios” e sua importância estaria em ser a

ciência que mais precisa ser popularizada em todas as camadas sociais de um país como o nosso, em que o fator ‘ignorância’ contribui mais que o fator “miséria”, no coeficiente altíssimo da mortalidade infantil (p. 20).

Com esta chamada a revista deixou clara sua posição sobre a mortalidade infantil: seria consequência da miséria, mas, e principalmente, da ignorância da população. Por isso, ela tinha como função informar às mães os preceitos básicos de orientação sobre os cuidados adequados à criança, a fim de se evitar a mortalidade infantil.

Aproveitou esse momento para destacar o papel da revista na luta pela manutenção oficial do “Dia das Mães”, em vias de exclusão, pois sabia que somente dessa forma preservaria “o binômio mãe-filho” e os benefícios proporcionados pelo aparecimento da “Campanha Nacional da Criança”, surgida há nove anos na Semana da Criança, com o patrocínio do “Suplemento de Puericultura” do *Diário de Notícias*.

A seção de puericultura era dirigida pelo Dr. Darcy Evangelista, médico sanitarista, e composta por diferentes especialistas: odontopediatria, escrito pela Dr^a Maria Luíza Von Hachhing Lima; oftalmologia, pelo Dr. Orlando Rebello; otorrino e foniatria, por Pedro Bloch e psicologia infantil, pelo Dr. Pierre Weil.

“Não pretendemos buscar a criança mais bela, no sentido de beleza física” alertava a revista, nem era sua pretensão buscar a criança perfeita de acordo com os parâmetros científicos da “pedagogia e da psicologia”, mas buscava a “criança hígida”, a criança sadia, que em cada período de vida, representava o padrão ideal. No entanto, abaixo do título “criança ideal”, uma seta indicava a fotografia de um bebê, – branco, gordinho, cheio de dobrinhas, loiro, topetinho, sorridente e segurando o pezinho, o que nos força a pensá-lo como o modelo desejado e característico de criança (Figura 2).



Figura 2. RF, n. 27, 1957:20.

A revista de nº 33 destacava que “um bebê de poucos meses, rosado e bem fofinho, pode ser um padrão de robustez”, porém, não seria um padrão hígido. Por não explicitar o que considerava hígidez, as fotos tornavam-se referências. Ao lado do título trazia a foto de um bebê sorridente, e, embaixo, a de uma menina loirinha de uns 5 anos, de vestidinho de babadinho, dando mamadeira para um bebê, tendo em destaque um cestinho com todos os apetrechos necessários para a amamentação



Figura 3. RF, n. 33, 1957, p. 20

higiénica, funil, copinho, colher, escova de lavar mamadeira, mais duas mamadeiras e toalhinha e babador com a seguinte legenda (Figura 3):

Desde cedo é patente o instinto maternal. A filhinha passa momentos agradáveis, brincando de mãezinha. Depois, na escola aprende os primeiros ensinamentos e vai-se educando e se instruindo nas artes, nas letras, edificando-se culturalmente. No entanto, você, que busca preparar o futuro de sua filha, evite, se puder, esta falha tão comum na educação de nossas meninas: o total desconhecimento de puericultura. Brincando de bonecas, ela poderá aprender mil pequenos ensinamentos de higiene infantil. Prepare a sua filha para aquilo que certamente ela será um dia: mãe.... (Revista feminina, 1957, p. 20).

O prefeito do Distrito Federal, Negrão de Lima, declarou em entrevista à revista que, além de apoiar o concurso por meio da colaboração do Departamento Municipal da Criança e do Adolescente, esperava que aquele fosse capaz de “formar a mentalidade acertada entre os pais de família”. Para ele, o mérito da campanha estava não só na valorização da beleza e robustez da criança, mas também em fornecer os conhecimentos adequados sobre puericultura. Com isso, “a juventude forte e sadia, que crescerá no futuro a grandeza do Brasil, não há de ser aquela criada ao acaso”, e através das modernas práticas de pediatria e higiene infantil, devidamente vacinada, que sua alimentação seja “cientificamente dosada”, o que resultaria no “fortalecimento de nossa infância” (*Revista Feminina*, 1957, n. 35, p. 20). Ilustrando essa matéria encontra-se a foto de um menino de 2 anos aproximadamente, loiro, sorridente, brincando em um cavaleiro de balanço, de pulôver, sapatinho de couro e meias brancas (Figura 4).



Figura 4. RT. n. 35, 1957:20

No dia 22 de dezembro de 1957, na revista nº 36, abaixo do título da campanha, havia um subtítulo afirmando: “certame que podia diminuir o coeficiente de mortalidade infantil – importa colocar a criança dentro dum esquema ideal de rigidez”, e novamente ressaltava a importância de se informar à população sobre a superação da miséria produzida pela ignorância.

Nesse número a revista trouxe o depoimento do médico Mario Pinotti, diretor do Departamento de Endemias Rurais do Ministério da Saúde e da Legião Brasileira de Assistência, que, elogiando a iniciativa do jornal, afirmou que o concurso era dedicado não à “criança do consultório”, da elite, mas à “criança multidão”, e colocou a LBA à disposição da empresa para a instalação de um posto de inscrição. Pinotti declarou que “não interessa a beleza da criança”, e sim “colocar a criança dentro de um esquema ideal de higiene”, podendo ser alcançado mediante uma boa alimentação, bons hábitos higiênicos e com a aplicação de vacinas.

Destacou o dado de 1.200.000 óbitos anuais de crianças nascidas vivas até um ano de idade, o que considerava como “um drama brasileiro” resultante da “miséria e da ignorância das nossas populações rurais”. Essa campanha, então, poderia proporcionar a “educação sanitária” necessária para a superação desse quadro.

Há de se revelar os dados da época. O Rio de Janeiro tinha 105 favelas, de acordo com o Censo de 1948, com uma população de 138.837 habitantes. No ano de 1958, a população favelada havia crescido 7%, enquanto a população não favelada cresceu apenas 3,3%. Não havia saneamento básico e o país vivia o início do seu maior índice de inflação. Enquanto a indústria crescia 75%, e com ela os salários da classe média e seu acesso aos bens e serviços, o salário mínimo cresceu apenas 15%.

Nesse período o governador do estado da Guanabara, Carlos Lacerda, iniciou seu programa de “Remoção das Favelas” (através da queima de favelas, como dizem alguns), construindo as vilas Kennedy (em Senador Camará), Aliança (em Bangu) e Esperança

(em Vigário Geral), para onde foram transferidos os moradores de 12 favelas das zonas Sul e central do Estado. Esse fato pouco beneficiou a população pobre que, ao contrário, mais uma vez foi punida: “a grande distância do centro da cidade, o transporte precário e a infraestrutura ainda em fase de instalação acabaram gerando grande descontentamento entre os ex-favelados” (BENEVIDES, 2002, p. 25). Como estabelecer hábitos de higiene na ausência de saneamento básico? Ou de uma alimentação cientificamente regulada, quando não havia salário ou comida? Para qual população se dirigiam os preceitos da puericultura?

Nessa matéria, ao lado do título “Em busca da Criança Ideal”, vemos uma menina de 1 a 2 anos, cabelos loiros e lisos, de vestidinho, mezinhas e sapatinhos brancos, entretida com um brinquedo. Na página ao lado, um bebê em meio plano, peladinho, branco, de cabelos lisos e claros, sorrindo (Figura 5).



Figura 5. RE, n. 36, 1957:20

Destacou o médico sanitário Darcy Evangelista, que a campanha vinha sendo aplaudida “pelas mais renovadas autoridades do país”, e informou que a revista daria 10.000 cruzeiros às crianças colocadas em primeiro lugar em cada série etária: de 6 meses a 1 ano, de 1 a 3 e de 3 a 6 anos. Além disso, os participantes do concurso concorreriam a brinquedos e a bolsas de estudo em escolas particulares, para o que solicitou a adesão de autoridades e instituições ligadas à infância. As inscrições eram feitas nos postos de puericultura e hospitais do Distrito Federal ou no Departamento de Relações Públicas do jornal.

A capa da revista de nº 36 trazia a mensagem de “Feliz Natal” com a imagem de Ingrid Bergman com seus três filhos brancos e

loiros, sorridentes, de roupões e pijamas coloridos, sentados à frente de sua grande árvore de natal, bastante enfeitada com fios prateados e bolas coloridas, abrindo presentes. Essa imagem mostra a valorização de um momento de confraternização em família e a preservação dos valores cristãos, quando se comemora o nascimento de Cristo, simbolizado pela troca de presentes. A composição dessa imagem ressalta o ideal de família preconizado pela revista, e o modelo que deveria ser imitado (Figura 10).



Figura 10. RE, n. 3, 1958:20

A revista de número 37, última daquele ano, apresentava os elogios feitos e o apoio à campanha pelas esposas dos pediatras da comissão julgadora (que compunham a “Associação da Família do Pediatra”, que se dedicava ao trabalho com a criança hospitalizada, “ajudando os pequeninos doentinhos”), ressaltando sua importância para a “educação das mães”. Nessa edição, ao lado do título da campanha aparece a foto de um bebê branco e de cabelo liso, de macacãozinho branco, com as mãozinhas cruzadas na frente do corpo, o rostinho sorridente, tombado para o lado, olhando diretamente para o leitor, nos fazendo pensar: como protegê-lo? (Figura 7).



Figura 7. RE, n. 37, 1957:20

Na página ao lado, um Papai Noel sentado em seu trono, num ambiente especificamente natalino, portando, ao colo, um menino branco, cabelo liso, sorridente, com blusa, *short* e meias brancas, com sapatinho de couro preto.

O branco usado nos bebês fotografados ou como fundo reforça a ideia de higiene e pureza da criança, levando-nos a associá-lo com os propósitos da campanha: “limpa e pura”. Mas também pode significar: honesta e sem vícios. Isto pode permitir uma livre associação: se o belo é branco, a estética física do homem, da mulher e da criança bela é a europeia.

Na revista de nº 1 de 5 de janeiro de 1958 destaca-se o apoio dos vereadores e o voto de louvor por esse trabalho dado pela Câmara Municipal. O vereador Castro Menezes afirmou que “a feliz iniciativa do *Diário de Notícias* promovendo um verdadeiro concurso para escolher a “criança ideal”, dentro dos mais rígidos princípios de eugenia, merece todos os nossos encômios” (p. 20). O vereador Domingo D’angelo via a campanha como uma “pesquisa que visa o fator eugênico da criança”, pois é nela que “repousa a grandeza do Brasil do amanhã”. O também médico e vereador Indalécio Iglésias declarou que, por meio do concurso, seria possível “mostrar o panorama geral das condições de eugenia de nossa infância” e despertar o interesse dos pais sobre as questões relacionadas à higidez infantil.

Além da foto dos vereadores entrevistados, ao lado do título, “Em busca da Criança Ideal”, vê-se uma foto de um bebê de aproximadamente 9 meses, branco, loiro, de olhos claros, cheio de dobrinhas e sorridente, sem roupa, molhado, com gotinhas de água escorrendo pelo corpo. Essa imagem parece representar a inocência na criança recém-asseada, feliz por ter sido banhada. A utilização adequada dos códigos técnicos fotográficos (GONZÁLES; SRILLO, 2003, p. 39), tais como a foto em primeiro plano, que potencializa os traços da criança e sua proximidade, ressaltando suas características, permite a identificação com o seu estado de ânimo, estabelecendo uma grande empatia (Figura 6).



Figura 6. RF, n. 36, 1957:20

Na revista nº 2, de 12 de janeiro de 1958 encontramos o depoimento do novo Secretário de Saúde e Assistência do município, o vereador Mourão Filho, dizendo que já acompanhava o concurso, tendo naquele momento a oportunidade de demonstrar seu efetivo interesse, pois entendia que “a criança de hoje é o homem de amanhã e esse homem só será verdadeiramente vitorioso e forte de espírito se for bem orientado agora, tal como se pretende o *Diário de Notícias*“ (p. 20).

O retrato em preto e branco, apresentado no alto da página traz em meio plano um bebê de aproximadamente 6 a 7 meses, branco, olhos claros, enrolado em um cobertor aparentemente macio, com os bracinhos de fora, mãozinhas unidas, próximas ao rosto, no qual havia um sorriso. A foto enternece, além de destacar, com o uso de objetos brancos, a imagem do bebê e seu sorriso, quase fazendo ouvir seu balbúcio, explorando sua imagem cândida, ingênua e saudável (Figura 8).



Figura 8, RE, n. 1, 1958:20

Enquanto caminhava a campanha, o Rio de Janeiro sofria um surto de paralisia infantil e uma corrida aos postos para a vacinação contra a poliomielite. Esse fato, no entanto, só foi denunciado nessa data, pois exigiu a prorrogação do fim do concurso para o mês de fevereiro, já que os médicos lotados nos postos e hospitais municipais não puderam examinar os concorrentes. Esse episódio serve para demonstrar a desvinculação da proposta da campanha com a realidade vivida pela população.

A revista nº 3, de 19 de janeiro de 1958, anunciava o apoio da Câmara Júnior do Rio de Janeiro, e opronunciamento de seu presidente, Cláudio Ramos, parabenizando o jornal pelo serviço prestado à

população carioca por lembrar aos “pais e responsáveis pelo homem de amanhã que há necessidade imprescindível de se dar assistência pediátrica adequada às crianças, de acordo com as normas de puericultura”.

Novamente a fotografia apresenta um bebê de perfil, branco, de cabelo claro e liso. Enquadrado em primeiro plano, despido, destacam-se os ombros e rosto. Os braços roliços estão apoiados em algo macio. Segurando o queixo, tem a cabeça tombada para o lado. Apresenta um meio sorriso, olhando para cima, como se tivesse alguém muito querido à sua frente, pedindo acolhida, que poderia ser um de nós, leitores (Figura 9).



Figura 9. RF, n. 2, 1958:20

Embaixo encontramos a foto dos membros da Câmara ao redor de uma mesa, todos de terno e gravata, e enquanto um discursa, aparentando veemência, os demais olham para ele sobriamente, o que nos leva a pensar na seriedade da discussão realizada. Sendo o tema da reunião o concurso “Em busca da Criança ideal”, tal cena nos induz a associar esta imagem de seriedade à campanha.

A IMAGEM IDEALIZADA NA CAMPANHA

O jornalista Juarez Bahia entende que a fotografia no jornal amplia sua dimensão informativa e “se incorpora à notícia como um elemento vital à sua impressão, amplitude e documentação” (1990, p. 128). A revolução gráfica ocorrida em fins dos anos 1950 nos jornais e revistas, segundo ele, abriu espaço para o seu uso de forma criativa, “pouco preconceituosa” e inovadora, permitindo a profissionalização do fotógrafo, que não a via como arte, mas como notícia.

A utilização de fotografia de crianças permite um índice alto de penetração no público, já que a imagem espelha inocência e espontaneidade. Ademais, por serem entendidas como prova e testemunha as fotos garantem veracidade aos fatos. A fotografia jornalística ao

apresentar uma visão ou uma versão sobre a notícia teria não somente uma função documental, mas também de reprodução da ideologia da agência empregadora. Portanto, seria um erro subestimar o efeito final que pode provocar ou sua neutralidade. Este pode até não ter sido o efeito desejado pelo fotógrafo, mas, como a ampliação ou corte feito nas fotos são normalmente realizadas sem a consulta ao autor, pode-se alterar totalmente sua intenção original.

Com a definição dada pela *Revista Feminina*, vê-se que esta era destinada à mulher ativa e sofisticada, atenta aos cuidados dos familiares. As fotos revelam uma imagem de criança diferente daquela pertencente à população de baixa renda. Assim, perguntamo-nos: se a campanha visava a “criança-multidão” e a educação de pais das classes populares, ensinando os cuidados higiênicos necessários para a diminuição da mortalidade infantil, consequência da miséria e da ignorância, por que um concurso para um determinado público numa revista voltada para outro tão diverso?

Tomando a análise de Jurandir Freire Costa (1979, p. 30) “o Estado brasileiro sempre encontrou na família um dos mais fortes obstáculos à sua consolidação”, por isso, sobre ela deveriam ser estruturadas as estratégias políticas, tendo em vista a modificação dos hábitos familiares e o estabelecimento de práticas higiênicas.

O chamamento aos membros de uma comunidade, para a formação de laços e ações solidárias, era o primeiro passo para a quebra da resistência às inovações e medidas sanitárias, bem como a disseminação dos discursos médicos nos meios familiares, com a contribuição da imprensa. A adesão ao médico de família, prática já adotada no final do século XIX, como relata Gilberto Freire (1977, p. 120), tinha o poder de exercer influência sobre a mulher, formando uma aliança que permitiria alterar os comportamentos da família, principalmente nos assuntos relacionados à criança. Sobre ela se concentrariam todas as ações.

O fortalecimento científico da pediatria e da puericultura teve como marco a publicação, em 1917, do livro *Higiene infantil* do pediatra Moncorvo Filho, diretor do Instituto de Proteção e Assistência à Infância

do Rio de Janeiro (ORLANDI, 1985, p. 93). Nesse livro o médico ressalta que essa ciência deveria se inspirar nos princípios eugênicos de Galton, entendendo como eugenia “o estudo dos fatores socialmente controláveis que podem rebaixar ou elevar as qualidades raciais das gerações futuras, tanto física como mentalmente” (apud ORLANDI, 1985, p. 75).

Jurandir Freire Costa, em seu livro *História de Psiquiatria no Brasil*, conta que os princípios eugênicos defendiam o embaquecimento da raça e o controle das pessoas “de cor”, como necessárias para a formação da “raça brasileira”. Esses ideais encontraram terreno fértil entre a elite, a intelectualidade e os políticos das primeiras décadas do século XX, fortalecendo-se após a fundação da Liga Brasileira de Higiene Mental.

Com base nessas ideias se firmou a puericultura. No Brasil ela ganha força nas décadas de 1930 e 1940, influenciada principalmente pelas ideias racistas, apoiadas por alguns políticos, juristas, religiosos e membros da elite brasileira e, conseqüentemente, aprovando sua veiculação na imprensa. Após a independência de países africanos e a derrota do nazismo “o ideal do branqueamento perde legitimidade intelectual”, contudo, essa perda de legitimidade não evitou que esse ideal criasse raízes profundas no grupo cuja desapareção era esperada, levando tendencialmente o próprio negro à sua autonegação (HASENBALG, 1996, p. 236).

Todo esse corpo de ideias condicionou a realidade e significou a representação ideológica da classe dominante, que reforçou suas posições e espaços de domínio, garantindo a disseminação e seu pensamento na sociedade.

A ideologia, como definiu Marilena Chauí (1999, p. 155), teria várias funções:

pode servir para ocultar ou distorcer a realidade, pode, consciente ou inconscientemente, servir para uma classe reforçar sua posição de domínio sobre outra; pode servir para a reprodução de condições econômicas, políticas e sociais, com todas as suas distorções; pode dar um significado a fenômenos com aparência de neutros, como as imagens; pode fazer parte

de mensagens religiosas, artísticas, científicas; mas também pode funcionar como um conjunto de ideias capaz de unir os membros de uma sociedade.

atuando até mesmo no nível do comportamento, na formação de hábitos e de atitudes pessoais.

A puericultura se consolidou como um conhecimento científico, que se utilizava de muitas técnicas e de várias ciências (educação, psicologia, nutrição, medicina, sociologia), para, como disse Orlando Orlandi, “melhor atuar no desenvolvimento físico, mental, educacional e social das crianças” (op. cit., p. 107), não agindo diretamente sobre elas, mas sobre os seus familiares, trabalhando principalmente sobre a relação mãe e filho. Esse processo se torna claro na leitura dos textos que compõem as páginas de puericultura da *Revista Feminina*, e nas imagens que os acompanham, deixando evidente o modelo de criança preconizada.

A jornalista Marília Dalva, no editorial da edição de 29 de outubro de 1957, ao despedir-se do Ano Velho e desejar Feliz Ano Novo aos leitores, definiu sua posição ao utilizar uma “certa imagem de menino”, para falar sobre o ano que viria: “aqui estamos nós, queridas leitoras, num último instante do Ano Velho, quase às portas do Ano Novo, aí vem ele como sempre rosado, gordinho, com seus cabelos amarelos, asinhas de querubim. Um ano novo desponta e a humanidade não se cansa de esperar, não se desespera ao pedir. Risonha e cheia de crenças, recebe o menino loirinho de cabelos anelados”³ (op. cit., p. 2).

O IDEAL É O BRANCO

Retomando a pergunta feita sobre o porquê da veiculação da campanha “Em busca da Criança Ideal” numa revista feminina de um

3 Surpreende que essa mesma imagem ainda hoje sirva de representação nas promoções e campanhas da imprensa. Do mês de agosto até 21 de outubro de 2004, o jornal *O Dia* veiculou a “Promoção Bebê Feliz”, divulgando diariamente uma foto de “um bebê alegre e fofo”, selecionada por uma comissão julgadora, e cada um ganhará “um superkit de fraldas *Turminha Feliz*, mais um título de capitalização no valor de até R\$ 100,00.

jornal diário, voltado para um público leitor de classe média, podemos responder a partir da seguinte assertiva de Orlandi: “é evidente que essas campanhas visam as mulheres pobres. As das classes privilegiadas e cultas são chamadas a participar na medida em que podem influenciar, como ponto de referência e de imitação, as mulheres pobres e incultas” (ibidem, p. 134).

Neste sentido, concluímos dizendo que a imprensa foi um veículo de divulgação e produção de um discurso voltado para a classe burguesa, com a pretensão de educar as mulheres pobres para “civilizá-las dentro dos padrões burgueses” (idem, p.163) de cuidado à criança, sem que fosse preciso discutir as verdadeiras causas da mortalidade infantil e as condições de vida da população pobre. Ademais, o concurso demonstra a incapacidade da sociedade e suas instituições de respeitar e valorizar as diferenças étnicas brasileira.

Como destacou o antropólogo Carlos Hasenbalg, a valorização de uma “estética branca racista” promoveu a desvalorização da estética negra, condicionando “atitudes e comportamentos dos não brancos”. O título do concurso promovido pelo jornal, “Em busca da Criança Ideal”, juntamente com as fotografias de crianças brancas, loiras, de olhos azuis, podem ter provocado uma forte pressão na população não branca, na busca de um branqueamento ou desprezo por suas características negras e, conseqüentemente, “negros e mulatos passaram a fazer o melhor possível para parecer mais brancos e procuraram com energia dissimilar ou desenfaturar suas origens negras” (ROUT, apud. HASENBALG, 1996, p. 245). Assim, podemos afirmar que a imprensa, através de mecanismos explícitos (embora tentasse ser sutil), como os exemplos aqui apresentados evidenciaram, não só reproduziu o racismo, mas, o que é pior, o naturalizou.

REFERÊNCIAS

Fontes primárias

Diário de Notícias. *Revista Feminina*, suplemento do Jornal, Rio de Janeiro, ano 1957, n. 27 a 37.

Diário de Notícias. *Revista Feminina*, suplemento do Jornal, Rio de Janeiro, ano 1958, n. 01 a 40.

Fontes Secundárias

ABREU, Alzira Alves et alii. *A imprensa em transição*. RJ: FGV, 1996.

AJZENBERG, Bernardo. A imprensa e o racismo. In: RAMOS, Silva (org.). *Mídia e racismo*. RJ : Pallas, 2002.

BAHIA, Juarez. *Jornal, história e técnica: as técnicas do jornalismo*. SP: Ed. Ática, 1990.

BENEVIDES, Maria Vitória. O governo Kubitschek: a esperança como fator de desenvolvimento. In: GOMES, Angela de Castro (org.). *O Brasil de JK*. RJ: FGV, 2002.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. SP: Ed. Ática, 1999.

COSTA, Jurandir Freire. *História da psiquiatria no Brasil*. RJ: Documentário, 1976.

HASENBLAG, Carlos. Entre o mito e os fatos: racismo e relações raciais no Brasil. In: MAIO, Marcos Chor; e SANTOS, Ricardo Ventura (org.). *Raça, ciência e sociedade*. RJ: Ed. Fiocruz / CCBB, 1996.

ORLANDI, Orlando. *Teoria e prática do amor à criança: introdução à pediatria social no Brasil*. RJ: Ed. Zahar, 1985.

RAMOS, Silva (org.). *Mídia e racismo*. RJ: Pallas, 2002.

SODRÉ, Nelson Werneck. *História da imprensa no Brasil*. RJ: Mauad, 1999.



Conselho Brasileiro
de Manejo Florestal
FSC Brasil



PRIMEIRA EDITORA NEUTRA EM CARBONO DO BRASIL

Título conferido pela OSCIP PRIMA (www.prima.org.br)
após a implementação de um Programa Socioambiental
com vistas à ecoeficiência e ao plantio de árvores referentes
à neutralização das emissões dos GEE's – Gases do Efeito Estufa.



Este livro foi composto na fonte Garamond, corpo 12.
impresso na Milograph Gráfica e Editora Ltda.,
em papel off-set 75g. (miolo) e Cartão Supremo 250g (capa)
produzido em harmonia com o meio ambiente.
Esta edição foi impressa em junho de 2010.