

ESTUDOS

AFRO ASIÁTICOS

CEAA 2010/1-2-3 ISSN 0101-546X ESTUDOS ANO 32 - JAN-DEZ - 2010/1-2-3 AFRO-ASIÁTICOS

de África) **Christiane Rocha Falcão** Quantas Áfricas o Brasil conhece? (A aplicação da
Feira de Santana **Jaqueline Santana M. dos Santos e Vilmária Vasconcelos Barreto** Dis
Guedes Caputo O ensino religioso e a discriminação de religiões afro-descendentes no
Augusto Sant'Anna Geografia e as relações étnico-raciais: possíveis formas de implem
te Abramowicz Raça e Educação: a política de branqueamento na Educação infantil **Ta**
a Camargo A graciosa face da esperança: uma fúria linda fecundante ou o sonho com
Aluísio de Azevedo, e "Clara dos Anjos", de Lima Barreto **Eliã Silva de Jesus** As vozes
brasileira e africana de Geni Mariano Guimarães e José Eduardo Agualusa **Sônia Regi**
o Gisele Fonseca Chagas Ensinar e aprender: a construção de identidades religiosas n
o de Souza "Depois que virou Quilombo": a identidade em construção num Quilomb
ar Maria Batista Lima e Edinéia Tavares Lopes Dialogando com sujeitos indígenas sob
iro Mundo Bernardo Kocher A Diplomacia Transformacional: uma nova abordagem c
le civil Michelle Ratton Sanchez, Denise Vitale, Elaine C. G. da Silva Evorah Lusci Car
Contestando a governança global: camponeses em ação na política global Carolina B
necessários: tráfico e civilização no Império do Brasil João Carlos Escosteguy Filho A
ira Ainda à flor da terra: o cemitério dos pretos novos no Rio de Janeiro Júlio César



gamma



UNIVERSIDADE
CANDIDO
MENDES

511

ESTUDOS

AFRO ASIÁTICOS

CEAA 2010/1-2-3 ISSN 0101-546X ESTUDOS ANO 32 - JAN-DEZ - 2010/1-2-3 AFRO-ASIÁTICOS



Capa: Haroldo Paulino Santos
Revisão: Cristina Sá
Diagramação: Haroldo Paulino Santos
Produção Editorial: Gisele Moreira
Tiragem: 180 exemplares

Revista de Estudos Afro-Asiáticos / Centro de Estudos Afro-Asiáticos. – vol. 1, n.1 (1978) - . Rio de Janeiro, 1978 -

Quadrimestral
ISSN 0101-546x

1. Relações Internacionais. 2. Afrobrasilidade e diáspora. 3. Antropologia Social. 4. Sociologia do desenvolvimento. I. Título.

CDD 301.296

*Todos os direitos reservados.
A reprodução não autorizada desta publicação, no todo ou em parte,
constitui violação de direitos autorais.
(Lei 9.610/98)*

Gamma Livraria e Editora

Rua da Quitanda, nº 67, sala 301

CEP.: 20.011-030 – Rio de Janeiro (RJ)

Tel./Fax: (21) 2224-1469

E-mail: contato@grammanet.com.br

Site: www.grammanet.com.br

UNIVERSIDADE CANDIDO MENDES – UCAM

REITOR **Candido Mendes**

VICE-REITOR **Edson Nunes**

PRÓ-REITOR DE GRADUAÇÃO **Beluce Bellucci**

PRÓ-REITORA DE PÓS-GRADUAÇÃO

E PESQUISA **Maria Isabel Mendes de Almeida**

PRÓ-REITOR DE DESENVOLVIMENTO

E PLANEJAMENTO **Edson Nunes**

PRÓ-REITOR COMUNITÁRIO **Paulo Sergio Pereira da Silva**

PRÓ-REITOR DE CONSOLIDAÇÃO

E EXPANSÃO **Alexandre Gazé**

PRÓ-REITOR DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA **Luiz Fernando**

Mendes de Almeida

PRÓ-REITOR DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS **José Raimundo Romeo**

PRÓ-REITOR DE DESENVOLVIMENTO

INSTITUCIONAL **Paulo Elpídio de Menezes Neto**

PRÓ-REITOR INSTITUCIONAL E

CORPORATIVO **André Mendes de Almeida**

PRÓ-REITORA DE DESENVOLVIMENTO E

INTEGRAÇÃO ACADÊMICA **Telma Maria Marques Malheiros**

Instituto de Humanidades

DIRETOR **Ricardo Mariella da Silva**

Centro de Estudos Afro-Asiáticos – CEAA

DIRETOR **Beluce Bellucci**

Centro de Estudos das Américas

Candido José Mendes de Almeida

DIRETOR ADJUNTO **Clóvis Brigagão**



Estudos Afro-Asiáticos

é uma publicação do Centro de Estudos Afro-Asiáticos – CEAA, da Universidade Candido Mendes. Divulga trabalhos inéditos relacionados aos estudos africanos, asiáticos, afro-brasileiros e sobre relações internacionais.

Editor

Edson Borges

Editores Convidados

Marcelo da Costa Nicolau, Philippe Lamy, Maria do Carmo Ibiapina

Conselho de Redação

Beluce Bellucci, Daniel Aarão Reis, Edson Borges, Hebe Mattos, Keila Grinberg, Marcelo Bittencourt, Marcos Chor Maio, Milton Guran

Conselho Editorial

Alejandro Frigerio, Antônio Sérgio Guimarães, Beluce Bellucci, Caetana Damasceno, Candido Mendes, Carlos Hasenbalg, Charles Pessanha, Edson Borges, Edward Telles, Fernando Rosa Ribeiro, Flávio dos Santos Gomes, George Reid Andrews, Giralda Seyferth, Jocélio Telles, José Flávio Sombra Saraiva, José Jorge de Carvalho, José Maria Nunes Pereira, Kabengele Munanga, Marcelo Bittencourt, Milton Guran, Nelson do Valle Silva, Olívia Gomes da Cunha, Peter Fry, Peter Wade, Ramon Grosfoguel, Reginaldo Prandi, Ronaldo Vainfas, Roquinaldo Amaral Ferreira, Rosana Heringer e Yvonne Maggie.

Conselho Consultivo

Beatriz Góes Dantas, Carlos Moreira Henriques Serrano, Fernando A. Albuquerque Mourão, João Baptista Borges Pereira, João José Reis, Joel Rufino dos Santos, Júlio Braga, Manuela Carneiro da Cunha, Mariza Corrêa, Rita Laura Segato, Roberto Motta, Robert W. Slenes, Severino Bezerra Cabral Filho e Wolfgang Döpke.

Os conceitos emitidos em artigos assinados são de absoluta e exclusiva responsabilidade de seus autores.

Solicita-se permuta/We ask for exchange

Revisão

João Marcelo Araujo

Centro de Estudos Afro-Asiáticos

Secretária: Marcia Iara de Andrade

Praça Pio X, nº 7 – 9º andar

20040-020 – Rio de Janeiro – RJ – Brasil

Tel.: (21) 2516-7405 ramal 7453

E-mail: ceaa@candidomendes.edu.br

Apoio:





Sumário

EDUCAÇÃO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

(A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03)

Quantas *Áfricas* o Brasil conhece? A aplicação da Lei 10.639/03 e os conflitos discursivos sobre a noção de África

Christiane Rocha Falcão 13

Discutindo as relações étnico-raciais na escola: a formação de professores da Universidade Estadual de Feira de Santana

Jaqueline Santana N. dos Santos e Vilmária Vasconcelos Barreto 31

O ensino religioso e a discriminação de religiões afro-descendentes nos livros didáticos católicos

Stela Guedes Caputo 49

Geografia e as relações étnico-raciais: possíveis formas de implementação da Lei 10.639/03

Rosenilda Augusto Sant'Anna 67

Raça e educação: a política de branqueamento na educação infantil

Tatiane Cosentino Rodrigues e Anete Abramowicz 87

LITERATURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA

A graciosa face da esperança: uma fúria linda fecundante ou o sonho como forma de resistência

Patrícia Camargo 107

As vozes heterogêneas na literatura afro-brasileira: uma análise comparativa das obras “O cortiço”, de Aluísio de Azevedo, e “Clara dos Anjos”, de Lima Barreto	
<i>Eliã Silva de Jesus</i>	135

História, memórias e identidade na sala de aula: um intercâmbio com a literatura contemporânea afro-brasileira e africana de Geni Mariano Guimarães e José Eduardo Agualusa	
<i>Sônia Regina dos Santos</i>	161

CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES

Ensinar e aprender: a construção de identidades religiosas na comunidade muçulmana do Rio de Janeiro	
<i>Gisele Fonseca Chagas</i>	185

“Depois que virou quilombo”: a identidade em construção num quilombo urbano	
<i>Márcia Lúcia Anacleto de Souza</i>	207

Dialogando com sujeitos indígenas sobre identidades étnico-raciais e sua relação com o contexto escolar	
<i>Maria Batista Lima e Edinéia Tavares Lopes</i>	229

RELAÇÕES INTERNACIONAIS

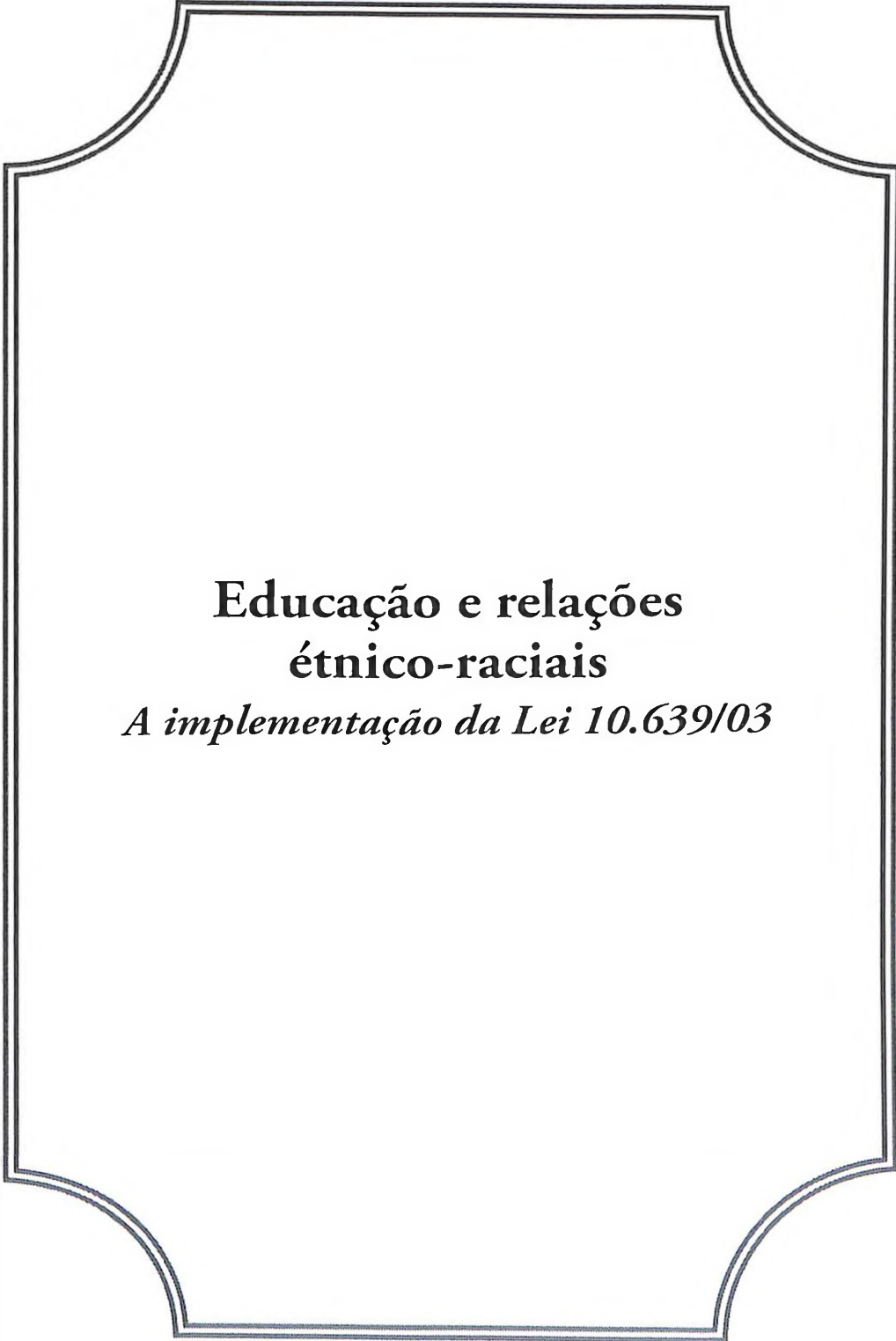
A Diplomacia transformacional: uma nova abordagem da política externa norte-americana para o Terceiro Mundo	
<i>Bernardo Kocher</i>	255

A repolitização em questão: o exemplo da proposta de reforma da ONU para a participação da sociedade civil	
<i>Michelle Ratton Sanchez, Denise Vitale, Elaine C. G. da Silva</i> <i>Evorah Lusci Cardoso e Priscila Spécie</i>	277

Contestando a governança global: camponeses em ação na política global	
<i>Carolina Burle de Niemayer</i>	309

TRÁFICO E ESCRAVIDÃO

Africanos necessários: tráfico e civilização no Império do Brasil	
<i>João Carlos Escosteguy Filho</i>	347
Ainda à flor da terra: o cemitério dos pretos novos no Rio de Janeiro	
<i>Júlio César Medeiros da Silva Pereira</i>	371
Normas de publicação	395



**Educação e relações
étnico-raciais**
A implementação da Lei 10.639/03



Quantas *Áfricas* o Brasil conhece? A aplicação da Lei 10.639/03 e os conflitos discursivos sobre a noção de *África*¹

Christiane Rocha Falcão*

RESUMO

Qual é a noção de *África* mais difundida no Brasil? Alguns de nós, brasileiros, nem sabemos que a *África* se divide em tantas realidades. A responsabilidade informativa da escola e das grandes mídias é um dos determinantes para tais entendimentos. A questão é se no contexto escolar atual, com vistas para os índices de alfabetização, e de qualidade dessa alfabetização, estariam o público e a grande mídia acompanhando a busca pela tolerância cultural entre os fatores constituintes da cultura brasileira. A reprodução disso é vista nos conflitos do cotidiano, em que religião, política e outros aspectos sociais são confrontados com base nesse mal-entendido, que é a idéia do que é *África*. O caminho aqui escolhido para chegarmos a nossa experiência é guiado pelos estudos dos "africanistas" brasileiros Nina Rodrigues, Artur Ramos e Édison Carneiro, em especial, a cujas obras nos remeteremos diretamente. Faremos uso, também, do título "Vovô Nagô, papai branco – Usos e abusos da *África* no Brasil", importante obra sob a mediação da antropóloga Beatriz Góis Dantas, posto que a autora realiza uma viagem importante na reconstituição de fases dos estudos afro-brasileiros. As obras de Alejandro Frigerio e Leila Hernandez nos servirão como fundamento analítico de proposta para um novo pensamento sobre o negro no Brasil, culminando em nossa experiência. Deslocamos nesse trabalho o foco para a abordagem religiosa, justificando que os maiores embates dos estudos afro-brasileiros em sala de aula se concentram nas abordagens sobre as religiões de matriz africana.

* Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal de Pernambuco. Artigo originalmente publicado em 2008, na Revista Fórum Identidades. Trata-se de uma nova versão revisada e melhorada.

Palavras-chave: Idéia de África, estudos afro-brasileiros, educação, tolerância, religiões afro-brasileiras.

ABSTRACT

Which is the Idea of Africa more popular in Brazil? Some of us brazilians do not even know that Africa has so many realities. The informative responsibility of the school and of the big media is one of the basis for this understanding. The matter is whether the school context, paying attention to the literacy rates and quality of education, the media and the public are indeed looking at projects of promotion of tolerance among other cultural values in Brazil. The reproduction of this misunderstanding towards the idea of Africa have been seen on a daily basis conflicts, where religion, politics, among other social aspects, are constrained by each other. The theoretical path chosen in order to analise our experience is guided through the "africanistas" studies of Nina Rodrigues, Artur Ramos and Edison Carneiro. I will use the book "Vovô Nagô, papai branco – Usos e abusos da África no Brasil" of Beatriz Góis Dantas to mediate this reconstitution of the stages of afro-brazilian studies. The work of Alejandro Frigero and Leila Hernandez will offer analitic aspects to propose a new thinking on the Black in Brazil, using our experience as case study. Our focus will be the afro-brazilian religions approaches at class.

Keywords: Idea of Africa, afro-brazilian studies, education, tolerance, afro-brazilian religions.

* * *

RESUMÉ:

Quelle est la notion d'Afrique la plus répandue au Brésil ? Quelques-uns d'entre nous, brésiliens, ne savons pas que l'Afrique se divise en autant de réalités. La responsabilité d'information de l'école et des grands médias est déterminante pour de telles compréhensions. La question est : si, dans le contexte de l'école actuelle, au vu des indices d'alphabétisation et de la qualité de cette alphabétisation, les grands médias accompagneraient-ils cette recherche en commençant par la tolérance culturelle entre les facteurs qui constituent la culture brésilienne. Cette répétition est visible dans les conflits quotidiens dans lesquels religion, politique et d'autres aspects sociaux, sont confrontés, basés sur ce malentendu qu'est l'idée de ce qu'est l'Afrique. Le chemin choisi pour conclure notre expérience est guidé par les études des « africanistes » brésiliens, Nina Rodrigues, Artur Ramos et Edison Carneiro, spécialement, mais outre nous renvoyer directement à ses œuvres, sous le regard de l'anthropologue Beatriz Góis Dantas dans son œuvre importante

"Vovô Nagô, papai branco – Usos e abusos da África no Brasil" [*Grand-père Nago, papa blanc – usage et abus de l'Afrique au Brésil*], sachant que l'auteur réalise un voyage important pour la reconstitution des phases d'étude afro-brésiliennes. Les œuvres d'Alejandro Frigero et Leila Hernandez nous serviront de base analytique pour proposer un nouveau regard sur le noir [*negro*] au Brésil, qui culmine dans notre expérience. Dans ce travail, nous déplaçons le focus sur l'abordage religieux, en justifiant que les plus grands débats des études afro-brésiliennes en salle de classe se concentrent sur les religions d'origine africaines.

Mots-clés: Idée de l'Afrique, études afro-brésiliennes, éducation, la tolérance, religions afro-brésiliennes.



Introdução

A urgência da Lei 10.639/03, que institui o ensino do conteúdo de História e Cultura Afro-Brasileira, esbarra na noção primeira do que se entende por África, noção essa difundida entre o grande público geralmente pela inadequação dos livros didáticos de História dos Ensinos Fundamental e Médio, pela interferência parcial da mídia de massa, pela reprodução diária dessas idéias em confluência com os conflitos cotidianos envolvendo experiências pessoais nos âmbitos da religião e política, entre outros. Nessa vereda, pode-se observar que o caminho para o respeito maior à lei mencionada, e, mais ainda, para a tolerância cultural é muito longo. Tomando como base a experiência de cursos de curta duração, para alunos de licenciatura em História, ministrados pela autora, esse trabalho propõe-se a identificar a matriz dos direcionamentos dessas ações em busca de um estado mais tolerável culturalmente que esbarram nas construções simbólicas acerca da África que reproduzem a interpretação colonizadora.

A partir da categoria de multiculturalidade do continente africano pode-se perceber que a distância entre o Brasil de alguns brasileiros e a África é maior que o oceano Atlântico, indo da compreensão do que é o continente até das influências dos degradados vindos a partir do século XV na cultura brasileira. Nesse pretensão diagnóstico tomado em parte no campo empírico, na ocasião dos cursos antes mencionados, nos remetemos à construção intelectual brasileira sobre a África e sobre os africanos vindos como escravos, estudos esses feitos pioneiramente pelo médico Nina Ro-

drigues e alguns de seus discípulos e contemporâneos, como Artur Ramos e Edison Carneiro.

O caráter evolucionista, tangido pela busca de uma regra geral que explicasse o modo de vida dos africanos, e a utilização do método comparativo, colocou o norte da abordagem acerca dos povos africanos no âmbito acadêmico envolvido por uma tela etnocêntrica, postulando as suas inferioridade, e arranjando num modelo de controle social as abordagens posteriores de definição mais culturalista, mas que ainda não davam conta de uma visão ampla da rede de valores culturais ali impressa. Devem-se considerar as limitações metodológicas e analíticas para a época, entretanto, a reverberação dessas limitações não é justificada nos dias de hoje. A construção desses discursos teria atingido os discursos oficiais acerca do tema, e até mesmo os discursos dos descendentes que obtiveram contato com as noções dos intelectuais, que prefiguraram inicialmente com os conflitos de pureza nagô e de retorno à África. Aqui vemos se entrelaçando discursos étnicos do ontem e do hoje, e discursos “oficiais” do ontem e do hoje.

Dentro das primeiras abordagens antropológicas brasileiras, o elemento etnocêntrico seria eurocentrismo. O seguimento dos estudos tomou como parte o padrão social e cultural da Europa inicialmente, e sobre esse aspecto, podemos tomar como exemplo dessa abordagem a contribuição do médico baiano Nina Rodrigues, dos “discípulos”, e da visão de “aculturação” imposta por eles.

O papel dos intelectuais na construção de discursos nos estudos afro-brasileiros

No âmbito dos estudos sobre Religião, pode-se dizer que a revista “Religião e sociedade” cumpre um papel relevante na divulgação de trabalhos de sociólogos, principalmente, que tem caimento ideal nos estudos antropológicos do tema. No artigo “A volta do sagrado – Os caminhos da Sociologia da Religião no Brasil”, Rubem A. Alves nos proporciona um panorama interessante dessas pesquisas a partir da década de 30, período o qual o autor se refere como iniciático nos estudos sobre Religião no país. Alves afirma que o tema até então era relegado a mero “acompanhamento” de outros temas como “superação da cultura brasileira arcaica” e “subdesenvolvimento”. Além de sugerir o caminho de saída da religião como tema não tão prestigiado nas Ciências Sociais no Brasil, o autor problematiza o papel social do pesquisador. A sua atuação nessa análise leva em conta contextos históricos e ideológicos presentes nos espaços a serem pesquisados.

Avaliando um primeiro momento e alguns momentos seguintes, Beatriz Góis Dantas, no supracitado livro, nos apresenta um perfil, ainda que breve, dos estudiosos da cultura afro-brasileira mais conhecidos, como Nina Rodrigues e Artur Ramos. Esse primeiro momento dos estudos é marcado por uma rica contribuição etnográfica do médico legista Nina Rodrigues, que atravessou o período final do Brasil colônia e viu a república ser proclamada, bem como presenciou um Brasil de escravos livres, e cuja população poderia ser de maior quantidade em relação aos brancos. Esse panorama pessoal de Rodrigues nos ajuda a entender o direcionamento teórico impresso em seus estudos e, analisando o momento antropológico em outras partes do mundo, tinha-se a influência do pensamento evolucionista, a metodologia comparativista de James Frazer e a sua procura por leis gerais. Isso tudo norteia de certa forma a pesquisa de Rodrigues, acrescido da tendência brasileira ao “eurocentrismo”. Uma das bandeiras mais suscitadas por Rodrigues foi a da pureza nagô.

A justificativa dada por Rodrigues à tese de hegemonia nagô é baseada nos argumentos de que sua mitologia seria mais evoluída à existência do sacerdócio e o culto organizado, além da superioridade numérica. A elevação cultural seria equivalente à elevação biológico-racial. Ele se utiliza de uma categorização êmica que dividia os povos entre “gente da costa” e a “gente da terra”, as quais corresponderiam, respectivamente, aos africanos e aos mestiços.

Dantas transcreve a noção de Rodrigues que coloca os povos “reunidos em colônias de domínio da língua” e do reflexo do catolicismo como uma “justaposição” aos cultos. No sentido da língua, Rodrigues é extremamente feliz quando trata das agremiações lingüistas, posto que não é possível delimitar as nações sem apreciar as línguas. O fato é que os estudos do médico maranhense se tornaram referência durante muito tempo, e, ou-saríamos propor aqui, suas práticas de controle social de certa forma se reproduzem até hoje.

Constata-se que a valorização da religião nagô em detrimento das outras, ao contrário do que muitos negros acreditaram na época, não significava a liberdade de culto, a sonhada tolerância cultural, ainda que parcial, mas sim uma forma “refinada de dominação” diferenciada, como nos diz Beatriz Góis Dantas, posto que se “declara” a invalidez das outras formas de culto de ascendência afro, e se reconhece apenas a nagô como composta por negros mais “evoluídos”. Porém, mesmo esse reconhecimento não significa um exercício real de relativismo.

No âmbito da “justaposição” com a religião católica, Dantas comenta as noções de Rodrigues a respeito do sincretismo, que seria uma “fusão de crenças”, também tomado como uma fórmula de elevação do negro, ou uma tentativa de “branqueamento”. É possível observar um claro paradoxo nas idéias de Rodrigues, explicado somente à luz do evolucionismo: se o negro é o mais desenvolvido dos povos africanos, porque é o que está “mais perto da África”, seria, de certa forma, contraditório que o sincretismo fosse uma possibilidade de inclusão no mundo dos brancos. Quanto mais perto da África, mais passível de se tornar “branco”?

Tendo elegido a língua e a religião como medidas de nivelamento mental das comunidades africanas, buscou provar a inferioridade dos povos africanos a partir de contribuições médicas. Em nota de rodapé, Dantas relata que, segundo Artur Ramos, haveria três períodos básicos dos estudos sobre o negro no Brasil: o período anterior a Nina Rodrigues, que vai dos relatos do período colonial até escritos de cunho sociológico, antropológico e lingüístico como dos autores João Ribeiro e Sílvio Romero; o período Nina Rodrigues que insere o uso do método comparativo e da sua teoria da sobrevivência; e o período de seus discípulos que seguem a metodologia e as teorias de Nina Rodrigues que começa por volta de 1926 modificando algumas categorias analíticas.

Essa visão “colonialista”, poderíamos arriscar, permearia ainda a produção do seguidor “maior” de Rodrigues, o alagoano Artur Ramos, com tentativas de modificação de foco, mas com o pé analítico totalmente dentro dos ditos evolucionistas. O deslocamento da categoria analítica “raça” para a categoria da “cultura” serviria, aos olhos de Ramos, para suavizar equívocos cometidos por seu mestre Rodrigues. Dantas nos propõe que em Roger Bastide temos um contraponto em relação ao culturalismo, que teve seu momento maior na obra de Artur Ramos.

É em Bastide que localizamos uma real mudança de paradigma, seguindo este por uma linha de pensamento que acompanhava os movimentos britânicos de Edmund Leach, que pensava o campo como um sistema que corresponderia a si mesmo e cujas pretensões de abrangência não iriam fundo a generalizações “totalizantes”, como nos propõem estudiosos funcionais como Radcliffe-Brown.

Dantas vê em Bastide o contraponto aos culturalistas, porém assumindo que a perspectiva de Bastide é limitada e parcial. O verdadeiro contraponto, podemos ver, está na contribuição de autores como Sérgio Buarque de Hollanda e Ruth Landes, com uma visão mais relativizada. Avançando na revisão da literatura acerca desse período dos estudos afro-brasileiros, te-

mos a contribuição do baiano Édison Carneiro para uma nova abordagem da cultura africana no Brasil: a folclorização.

A exploração da cultura como bem exótico colabora para fechar num rótulo tais representações simbólicas. Mais uma vez se mascara o controle social valorizando demagogicamente aspectos caros às comunidades negras. O samba, as danças, os afoxés são tomados pela classe intelectual, e aqui se inserem os artistas, que se apropriaram de elementos estéticos. A tendência materialista histórica de Carneiro guia esse movimento. Dantas cita o trabalho de Maria A. Brandão e sua idéia de que também nesse período teria se iniciado uma "intolerância etnocêntrica" que teria culminado na "folclorização" dos aspectos da cultura afro. A repressão aos cultos africanos aí teria espaço, concomitantemente à repressão aos comunistas, posto que estes últimos teriam penetração nos cultos.

Em contrapartida ao contraponto apresentado, a autora deposita na discussão sobre etnia, os pontos de vista dos autores Abner Cohen e Fredrick Barth, que se contraporiam à abordagem de Bastide no sentido de pensar o enfoque étnico para a análise da comunidade. Há de se considerar a década de 30 com o movimento nacionalista cultural, no qual Dantas enfatiza o uso da noção de cultura para compor deste.

Dantas relata que o nacionalismo cultural e o movimento modernista muito se valeram da cultura negra, destacando a tentativa de corte de laços com a cultura européia e elevando a africana na constituição do Brasil como nação. Nesse ínterim, o regionalismo se vale da exaltação do negro para reivindicá-la ao Nordeste, posto que nessa região se localiza a nação que seria "originariamente africana".

Os estudos sobre o negro se iniciam nos fins do século XIX, ao passo que a elite intelectual se vale do "popular" como fator valorativo regional, apropriando-se desses valores e dirigindo-os de forma descontextualizada, sendo apresentados como idealmente local. Haveria um interesse maior nos intelectuais acerca disso que nos adeptos.

As viagens à África, nos anos 30, feitas pelos dirigentes de terreiros seriam tentativas de reafricanização. Os que não podiam ir à África buscavam estudar o ritual pelos livros dos antropólogos, que sobre ele escreveram. Uma espécie de relação inversa em que os pais-de-santo aprendem com estudiosos que aprenderam, muitas vezes, com o perigo do percurso etnocêntrico.

No Regionalismo de Gilberto Freyre a preocupação não é a superioridade nagô, mas sim a mestiçagem como elemento identitário. A ligação do regionalismo com o movimento modernista representa para Dantas um

paradoxo, posto que em Gilberto Freyre a mistura está para a pureza assim como a modernidade está para a tradição.

Na ótica de Dantas, dentro das idéias de Rodrigues estaria o reconhecimento aos nagôs baianos a fim de justificar que o grande número de negros livres no país não seria a sua decadência, por conta que esses seriam superiores e passíveis de "branqueamento", o que tiraria o Nordeste do destino de ser subdesenvolvido. Sob a ótica de Freyre, o reconhecimento desses negros justificaria o subdesenvolvimento. Fechamos esse item leucando a idéia de que os intelectuais, em muitas dessas teorizações, se encaixariam na categorização adotada a partir da discussão sobre etnicidade em Barth e em Cohen como dos "de fora".

Pureza nagô

Como marco da gênese da glorificação da pureza nagô, Beatriz Góis Dantas nos aponta a busca da África como discurso reproduzido em larga escala pelos intelectuais e projetado nos discursos dos grupos. Num primeiro momento, essa busca é totalmente compreensível, posto que os africanos exilados violentamente para o Brasil estariam empenhados em reviver suas origens, mas através das décadas essa busca acaba se desviando da intenção inicial, e sendo utilizada de forma política para se evitar a postergação desses valores religiosos, uma vez que foi utilizada para a aquisição de posições políticas distintas daquelas que visam simplesmente ao culto aos orixás de forma livre, sem rotulações ideológicas.

O caminho de referências que Dantas percorre parte da vertente metodológica dos estudos afro-brasileiros que coloca a busca da pureza como instrumento de resistência, pontuada amplamente a partir dos discursos do evolucionismo de Nina Rodrigues e seus discípulos, como Artur Ramos e Ulysses Pernambucano. Tomar os africanismos como prova de resistência cultural era um pensamento que tinha como base o retorno à origem, e essa origem no Brasil estava materializada, segundo alguns desses estudiosos, na nação nagô, que não tendo se misturado com outros cultos, seria sim digna de representar a África no Brasil, constituindo uma nação de "estrangeiros" dignos de respeito ideológico.

Essa escolha analítica significa um marco no início dos estudos sobre o negro no Brasil, sendo de certa forma lamentável que outras abordagens feitas na mesma época, salientando ressalvas ao julgo de exclusividade nagô, como o trabalho de Ruth Landes e Sérgio Buarque de Hollanda, não tenham tomado o mesmo rumo público que os primeiros.

As outras formas religiosas de ascendência africana são adotadas como formas de resistência cultural menos puras e, portanto, menos interessantes, menos estrangeiras, o que colaborou para o estabelecimento de conflitos entre o povo de santo, conhecido como terreno de muitas disputas.

Em contrapartida, os menos puros conseguiram uma penetração mais rápida na sociedade mais ampla, havendo sim as intempéries da repressão, mas a acessibilidade gerada serviu como grande chamariz tanto de adeptos como de curiosos que de várias formas contribuíram para a popularização dos cultos, como é o caso da inserção dos artistas na religião.

Dantas evidencia uma incompatibilidade do nagô por ela estudado situado em Laranjeiras com o nagô da Bahia, descrito por Bastide, Rodrigues, Carneiro, além de ter visitado alguns, em que o traço torna muito diferente o culto num lugar e em outro, tomando a pequena escala da comparação entre o nagô em terras laranjeirenses e em terras baianas. Nessa diferenciação, Dantas cita mais alguns estudiosos como Agamenon de Oliveira, que estudou o candomblé em Aracaju, e Waldemir Caldeira Araújo, que estudou a religião em Pernambuco. A referência a ambos corrobora com a diferenciação entre o nagô de Laranjeiras e o nagô da Bahia, sendo que o nagô pernambucano também seria diferente do baiano. Esse breve estudo comparativo resultou que não há um consenso entre as regiões sobre o que seria o nagô: para o Sergipe, o nagô baiano é miscigenado, e o que seria nagô em Pernambuco, é considerado miscigenado na Bahia.

A fluidez da noção de pureza denota, para Dantas, que é fruto de reflexões apropriadas para cada contexto, mais uma vez afirmando a importância da História e do social na construção discursiva e identitária, além desta noção participar do direcionamento político e econômico no que diz respeito ao que se chama por mercado mágico-religioso. Essa incompatibilidade se fortalece na análise do nagô em Pernambuco também.

Linguagem e discurso

A linguagem é apontada como possibilidade de legitimação. Essa relação Dantas apanha no trabalho de Edmund Leach. Ainda pelas idéias de Leach, Dantas adotaria a idéia de que os dados históricos são também mitológicos, e esses mitos são usados como argumento para o discurso da superioridade.

Esse discurso tem como fim consolidar a valoração da origem como justificativa da superioridade dentre as comunidades religiosas negras, e de dominação perante os intelectuais e as classes dominantes. É na lingua-

gem que se escondem as reais relações de aquisição de prestígio externo à dinâmica do terreiro, ao passo que, voltando à questão da etnicidade, a linguagem legitimadora pode estar abaixo da necessidade criada de se manter em pé de igualdade com toda a sociedade “branca”, mesmo que isto seja falácia, sendo possível flexibilizar essa legitimidade, quando conveniente, levando-se em conta as adequações da atividade social.

Até aqui falamos da linguagem para “os de dentro”, na abordagem de Dantas. Dentre os “de fora”, ousando aqui propor que os intelectuais façam parte desse grupo, a autora observa que o discurso de “pureza” é delimitado pelo recorte da atividade profissional daqueles que se propõem a estudar o candomblé, tendo como base a prática do controle social cujas classes dominantes seriam entusiastas e às quais pertenceriam esses intelectuais.

A história da vida de cada um desses estudiosos seria um braço interessante para análise de seus discursos, uma vez que a construção destes é, de certa forma, condicionada a uma gama de fatores que dizem respeito a suas experiências pessoais. Pode-se aferir que a busca da África como artifício de luta pela sobrevivência contra a repressão policial, havendo caminhos diferentes entre instituições em diversas partes do Nordeste que se auto-denominam de uma mesma nação, e essa abordagem foi utilizada em dois maiores momentos da história do grupo: a década de 30 e a década de 60, e visitando Reginaldo Prandi, seria nesse segundo momento que o culto é popularizado graças à inserção artística nos terreiros, havendo a apropriação de bens culturais para a composição de peças artísticas.

Retorno à África

A busca pela origem há muito esteve atrelada aos diversos caminhos de definição identitária aplicados, sobretudo, em delimitações étnicas. “Vovó nagô, papai branco – Usos e abusos da África no Brasil”, dissertação de mestrado da antropóloga Beatriz Góis Dantas defendida em 1982, tornou-se livro em 1988, ano de conquistas brasileiras importantes, dentre elas a nova Constituição, e como uma de suas aplicações teríamos o exemplo da movimentação popular que adotava de forma inédita o caráter étnico como fator político no caso da, hoje, comunidade quilombola de Rio das Rãs, Bahia.

É emblemático perceber, analisando-se alguns novos estudos sobre a cultura afro-brasileira, que muitas questões importantes apontadas naquela época ainda hoje são amplamente discutidas. Poderíamos afirmar, com

alguma ressalva, que mais do que serem discutidas essas questões são reproduzidas, podendo assim contribuir para a manutenção do que se conhece por "preconceito racial" ou "intolerância cultural".

A análise do livro de Beatriz Góis Dantas nos conduz até um dos possíveis cerne da questão, que pelas palavras de Dantas, poderia estar escondido nos muitos discursos produzidos e projetados sobre o tema. Essa busca é utilizada como justificativa para a "glorificação do nagô", processo impulsionado pelo primeiro quadro de intelectuais que se ocupou dos estudos afro-brasileiros e elegeu a nação nagô como grupo cultural acima dos outros grupos vindos da África como escravos. Apreciando o livro de Dantas, teremos uma base acerca das principais análises desses estudos e do fenômeno já mencionado, além de outras pontuações de valiosa contribuição para os estudos da cultura brasileira.

"Vovó nagô, papai branco – Usos e abusos da África no Brasil" é um livro de grande importância no âmbito dos cultos afro-brasileiros. É provocativo sem se tornar panfletário, além de nos conduzir pelas intempéries do pensamento intelectual através dos tempos. É interessante perceber a aplicação de novas idéias sobre a temática radicadas no pensamento de estudiosos como Yvonne Velho, Peter Fry e Patrícia Birman e a necessidade de leitura de obras de autores como Sérgio Buarque de Hollanda e Ruth Landes.

Enfatizo na obra de Dantas a sua crítica à adoção da idéia do negro como portador de cultura apenas e não como ser comum, produtor sim de cultura, mas não exclusivamente recipiente de conteúdo. Concordo com Dantas quando essa afirma que tal noção colabora como uma prática velada de controle social, e arriscaria afirmar que esse discurso está inserido muitas vezes em discursos do movimento negro atual, de forma introjetada e por vezes fora de uma análise crítica discursiva.

Logo na primeira linha do livro, Dantas abre uma observação sobre o uso do termo "afro-brasileiro", que teria sido criticado naquele momento por conta dessa "carga ideológica" que traz consigo implicações evolucionistas. No sentido da apropriação do termo afro, Dantas apresenta uma referência retirada da obra de Yvonne Velho que problematiza tal apropriação, posto que a essas religiões fosse mais prestigioso que se denominassem afro que negras, sendo que afro remete à África, e aqueles que vieram da África seriam estrangeiros, e aí reside a tentativa de erradicar o preconceito, elevando sua categoria a uma alusão ao estrangeirismo.

A antropóloga ressalta a dificuldade de substituição dessa categoria, bem como no tocante ao uso do termo "primitivo". Essa inquietação de

Dantas é por mim partilhada por concordar com o ponto de que o controle social ainda exista, sendo mediado por adoções conceituais como essa. Além dessa provocação, o livro nos leva a toda uma gama de reflexões referentes ao papel dos intelectuais na construção discursiva dos grupos culturais analisados, e nos ajuda a pensar um melhor fazer antropológico que forneça restituição, mas que não interfira amplamente nas estruturas ideológicas do grupo, principalmente nas possibilidades de geração de conflito entre etnias.

Enfim, o texto de Dantas é de suma importância para o entendimento acerca de diversas temáticas, não somente no tocante às religiões afro-brasileiras. Numa resolução dialética, podemos pensar essa eterna referência ao continente africano aparentemente constituindo um desejo de volta aos países de origem, mas será que é exatamente isso que as comunidades almejam? O candomblé é religião configurada a partir de matrizes africanas, mas inventada no Brasil, contextualizada com sua realidade histórico-social. Imaginemos o terreiro Casa Branca, em Salvador, sendo transferido para o Benin. Seria esse o real desejo dessa comunidade quando ela se refere como africana? Como Dantas, não gostaria de propor uma solução para esse debate, apenas problematizar o limite entre o que falamos e o que queremos representar, e ousando de certa forma ser taxativa, um sacerdote brasileiro em viagem à África não está "voltando" a sua origem, está "indo" para um novo lugar, que até pode haver afinidade no plano espiritual, e nisso não coloco uma verdade final, mas uma inquietação inicial que pode corresponder a um trabalho de pesquisa posterior.

Experiência

A expansão dos cursos superiores à distância abriu caminhos para muitos moradores de municípios do interior do estado de Sergipe que possivelmente não teriam possibilidade de cursar uma universidade presencial devido a distância geográfica e pelas dificuldades provenientes da concorrência de vagas em universidades federais. Tais cursos à distância têm, obrigatoriamente, que ser acompanhados de uma carga horária de extensão de maneira presencial.

Diversas empresas de consultoria se vinculam às universidades para oferecer esses cursos e garantir que os créditos cursados pelos alunos sejam reconhecidos pela universidade. Nessa oportunidade, fui contratada como professora para realizar oficinas de 20 horas para alunos da licenciatura em História, sob a perspectiva da implantação da Lei 10.639/03, promulga-

da pelo Governo Federal, que indica a aderência das escolas em designar uma parte do conteúdo curricular para tratar de História e Cultura Afro-Brasileira. Assim, foi necessário elaborar uma forma de sensibilização para os alunos, cujo perfil era de 80% de professores.

O primeiro módulo do curso visa fazer uma sensibilização acerca da noção de etnocentrismo, e da imagem de África que se tem. Durante os debates sobre a idéia de África, a maioria das contribuições dos alunos descreveu uma África de fome e corrupção, e indagados sobre como se adquiriu essa idéia, as respostas foram: pelos meios de comunicação e pelos livros didáticos. Foi observado que quando se fala de África, se pensa num país só, e não num continente.

Nessa oportunidade foi utilizado o conteúdo do livro da professora Leila Leite Hernandez "A África na sala de aula", o qual nos ajudou a compreender minimamente a geografia política do continente e a sua história colonizadora, desde o período pré-colonizador, passando pela partilha na Conferência de Berlim, e chegando aos dias de hoje.

Esse entendimento foi de grande valia para desmistificar a imagem cristalizada de um só país, com miséria e fome, compreendendo a variedade cultural dos diversos países, podendo encontrar realidades como a da África do Sul, bem diversa do Egito hoje, ou do Benin. A partir disso, focamos na Partilha da África, na diáspora e no processo de entrada das diversas etnias em alguns pontos da América: Estados Unidos, Cuba e Brasil.

Na abordagem dessas realidades, como forma metodológica, focou-se nas heranças culturais reproduzidas, como blues, jazz, rock'n'roll, rumba, e samba. O entrecruzamento de aspectos políticos com culturais nos auxiliou numa busca maior pela alteridade.

Focando no Brasil, abordamos as heranças na língua portuguesa, bem como a importância da tradição oral. Seguindo a idéia de busca da alteridade, uma outra parte do módulo foi destinada a expor e discutir contribuições para a arte brasileira e a representação do imaginário negro na música, na obra de artistas como Clara Nunes, Banda Reflexus, Os Tintoos, entre outros, sendo realizadas algumas audições e discussões sequenciais.

A partir de então, volta-se para os aspectos políticos da abordagem, adentrando o percurso dos estudos afro-brasileiros desde Nina Rodrigues até estudiosos atuais. Outra parte do módulo é destinada à discussão sobre as demarcações quilombolas, desde o normativo até o imaginário aí constituído.

A seguir, era discutido o religioso, momento o qual as discussões eram mais exaltadas, posto que a índole religiosa das turmas era sempre diversificada. Passando pela religião, sempre com dificuldade de encerrar tal módulo, passou-se para a abordagem normativa da Lei 10.639/03.

A oficina se repetiu em seis municípios sergipanos, sempre com boa aceitação. Eram utilizadas várias mídias, como fragmentos de música; de filmes, como "Soy Cuba", "Atlântico Negro", entre outros; fotografias, uma vez que minhas pesquisas já eram realizadas em terreiros de candomblé há dois anos; além de mapas. O dinamismo da oficina era um ponto alto, havendo problemas na duração. A aceitação dos temas foi satisfatória, ficando a resistência concentrada nas discussões religiosas.

Observa-se que a falta de contato com literaturas alternativas, bem como com obras artísticas e acadêmicas com abordagens diversificadas, o que colaborou pra o engessamento de noções referentes às matrizes africanas. A falta de compromisso da grande mídia com novas formas de tratamento do tema contribui para tal situação.

O novo projeto do Governo Federal teria um apoio maior se os meios de comunicação se propusessem a captar a nova essência dos estudos afro-brasileiros, e isso se reverbera na recepção. Isto também pode ser proposto acerca dos livros didáticos. É essa formação crítica que pode nos ajudar a horizontalizar o conhecimento acerca do continente africano e de suas heranças e nossa cultura. É como se o princípio da "aculturação", tão vigente nos estudos de Artur Ramos, ainda vigorasse, tendo em face que a distância entre o autor e a nossa realidade é de quase noventa anos. Talvez seja uma incoerência que esse artigo traga a Lei 10.639/03 em seu título e não trate fundamentalmente dela. Minha proposta aqui é pensarmos a aplicabilidade da lei em meio a uma oferta de informações ainda não adequada.

Não se trata de maquiagem tentativas com a reprodução de tentativas passadas, que culminaram no controle social disfarçado, mas de realmente levar a nossas casas uma proposta sólida de repensar as relações "raciais" dentro de um novo projeto de Brasil. Coloco sempre o termo racial entre aspas por acreditar que o recorrente chamamento desse termo é como resuscitar um zumbi executado há muito nas discussões antropológicas, porém ainda muito chamado de volta à vida nos nossos discursos cotidianos. Não tenho a pretensão de resolver tal postura epistemológica aqui, apenas lanço mão dela para instigar algum debate construtivo.

Considerações finais

As discussões entre sagrado e profano pelo menos desde o início do século XX, no eixo da religião, têm em autores como o sociólogo francês Émile Durkheim uma abordagem prioritária. Aqui adotaremos a noção de sagrado e profano proposta indiretamente pelo sociólogo alemão radicado desde cedo na França, Arnold van Gennep, em que o profano seria as atividades do cotidiano e o sagrado seria uma condição realimentada nas fases dos diversos ritos de passagem, como o de nascimento, morte, iniciação, entre outros.

Para van Gennep, o sagrado, condição daquele que “passa”, seria a ocasião em que a energia (*mana*) se renova, e é essa energia que passa pelas fases de preliminares, de transição e de pós-liminaridade, em que aquele que passa sai de uma condição, se prepara para uma nova condição, e finalmente se torna alguém diferente, entrando numa terceira condição. Ao adotar essa noção, podemos pensar uma apresentação do grupo folclórico São Gonçalo, radicado em Sergipe, como exemplo dessa renovação de energia. É na apresentação do folguedo, que seria a fase transitória, que os brincantes são colocados como “sagrados”, afinal não é qualquer pessoa que pode brincar no grupo, e que a energia é renovada.

Ali pode ser vista, salvo exceções, a manifestação de alegria, de auto-estima de um grupo de pessoas que cresceram tendo como referenciais não a secularização proposta pela modernidade desenfreada, mas sim a ritualização constante de uma herança cultural dinâmica, movimentada e modificada por seus atores.

Aqui, não reduzo as sensações particulares de cada brincante do grupo, mas registram-se sensações entusiastas daquele que vê com olhos de admiração um grupo de pessoas que se divertem narrando uma história vivida por antepassados nossos. Mais do que adotar conceitos prontos de patrimônio cultural, religião e cultura popular, podemos propor o foco de abordagem na alegria e da fé de pessoas que nasceram com a graça de possuir no seu sangue e, possivelmente na sua pele, heranças vindas de além-mar, transformadas pelas nossas gerações, com toda a beleza e exaltação que lhe cabem.

Alejandro Frigerio discute a multidimensionalidade da *performance* nas manifestações afro-latinoamericanas, e atesta que nas religiões é onde mais se resguarda essa característica multidimensional, posto que teria sua expressão na performance musical, na dança, entre outros pontos. Essa multidimensionalidade permite que tais manifestações transmitam mensagens

de uma só vez. Entretanto, ela não pode ser captada fora de contexto, o que nos remete à obra de Gilbert Durand, quando este nos fala sobre a necessidade de um contexto para se entender o sentido dado ao símbolo.

A multiculturalidade pressupõe um caráter conversacional, além do desempenho grupal. É a alegria e a fé é que nos ajudam a comunicar com o mundo. É daquilo que sentimos e em que acreditamos que nos fazemos seres de troca de idéias. A materialização disso vem em diversas formas, e aqui queremos acreditar que é dançando, cantando, rezando, comendo, trabalhando que a nossa mensagem é transmitida.

Essa *bricolage* de idéias unidas em sala de aula pode nos valer de uma discussão mais saudável, pautada nas reais origens do pensamento intolerante, abrindo espaço para discordâncias e concordâncias, enfatizando que o plano de debate está imbricado nas formas de abordagem e que a alimentação dessas pode não ser ideal para a real erradicação do pensamento preconceituoso.

Nossa breve experiência em sala de aula desperta para a necessidade de uma revisão geral dos parâmetros utilizados para a discussão "racial", e que deve atingir os planos da educação e da comunicação social, pois a contribuição desses veículos é a base para a fundação da crítica social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BASTIDE, Roger. *As religiões africanas no Brasil: Contribuições para uma sociologia das interpenetrações de civilizações*. São Paulo: Pioneira, 1989.
- _____. *Estudos Afro-Brasileiros*. Coleção Estudos. São Paulo: Editora Perspectiva, 1973.
- BARROS, J. F. P.; TEIXEIRA, M. L. L. O código do corpo: inscrições e marcas dos orixás. In: *Meu sinal está em seu corpo*. Carlos E. M. Moura (org). São Paulo: Edicon/Edusp, 1989.
- DANTAS, B. G.. *Vovó nagô, papai branco: usos e abusos da África no Brasil*. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- _____. Nanã de Aracaju: trajetória de uma mãe plural. In: *Caminhos da Alma - Memória afro-brasileira*. São Paulo: Ed. Summus, 2002.
- DURAND, Gilbert. *A Imaginação Simbólica*. São Paulo: Cultrix/Edusp, 1988.

- FRIGERIO, Alejandro. *Artes negras: Uma perspectiva afrocêntrica*. In: O percevejo, ano 11, n. 12. Rio de Janeiro: Unirio, 2003.
- HERNANDEZ, L. L. *África na sala de aula*. São Paulo: Summus Editorial/Selo Negro, 2005.
- LANDES, Ruth. *A cidade das mulheres*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2002.
- LIMA V. C. *A família-de-santo nos candomblés jejes-nagôs da Bahia: Um estudo de relações intragrúpis*. Salvador: Corrupio, 2003.
- LUZ, M. A. *Agadá – Dinâmica da civilização africano-brasileira*. Salvador: Edufba, 2003.
- PIERUCCI, A. F.; PRANDI, Reginaldo. *A realidade social das religiões no Brasil – Religião, sociedade e política*. São Paulo: Ed. Hucitec, 1996.
- PRANDI, Reginaldo. *Herdeiras do axé*. São Paulo: Ed. Hucitec, 1996.
- _____. *Os candomblés de São Paulo*. São Paulo: Hucitec/Edusp, 1991.
- RODRIGUES, N. *Os africanos no Brasil*. São Paulo: Editora Nacional, 1977.



Discutindo as relações étnico-raciais na escola: a formação de professores na Universidade Estadual de Feira de Santana

Jaqueline Santana N. dos Santos*

Vilmária Vasconcelos Barreto**

RESUMO

O presente estudo teve por objetivo analisar o impacto da implementação da disciplina "Relações Étnico-raciais na Escola" nos currículos dos cursos de Licenciatura da Universidade Estadual de Feira de Santana. Para tanto, foram consideradas as dimensões educacionais, políticas e culturais implícitas no processo. A pesquisa foi desenvolvida a partir de um estudo de caso. No referencial teórico, foram alterados tópicos como o histórico do racismo; políticas públicas de ação afirmativa na educação e a implementação das Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-raciais. A partir da aplicação de questionários, foi possível detectar as expectativas dos sujeitos, assim como ratificar as demandas sociais por ações efetivas no sentido de ampliar a discussão no seio da academia e na sociedade como um todo.

Palavras-chave: Educação, Políticas Públicas Educacionais, Relações Étnico-raciais.

* * *

ABSTRACT

This study aimed to analyze the impact of the implementation of the discipline "Ethnic-racial Relations in School" as part of the curricula of the bachelor

*Mestre em Administração Estratégica pela Unifacs, Pedagoga e Especialista em Gestão Governamental pela Uneb. Professora de Política e Gestão Educacional e Relações Étnico-raciais na UEFS. E-mail: jaquesantana@uefs.br.

**Pedagoga pela Universidade Estadual de Feira de Santana. E-mail: lis.uefs@hotmail.com

degree courses of the Universidade Estadual de Feira de Santana. To do so, the dimensions considered ranged from the educational, political and cultural which are implicit in the process. The survey was developed from a Case Study. In the theoretical reference, topics such as the history of racism; public policy of affirmative action in education and the implementation of the Ethnic-racial Education Curricular Guidelines were addressed. From the application of questionnaires, it was possible to detect the expectations of the subject, as well as ratify the social demands for effective action in order to enlarge the discussion within the academy and in society as a whole.

Keywords: Education, Educational Public Policy, Ethnic-racial Relations.

* * *

RESUMÉ

L'étude en question a eu pour objectif l'analyse de l'impact de la mise en place de la discipline « Relations Ethnico- raciales » à l'École dans les cursus de Licences de l'Universidade Estadual de Feira de Santana. Pour ceci, ont été pris em compte les dimensions éducatives, politiques et culturelles implicites dans le processus. La recherche a été développée à partir d'une étude de cas. Dans un référentiel théorique, qui aborde des thèmes comme l'histoire du racisme; politiques publiques d'action affirmative dans l'éducation et la mise en place des Normes [Curriculaires] pour l'Éducation des Relations Ethnico- raciales. À partir de l'application de questionnaires, il a été possible de détecter les attentes des individus, et même de vérifier les demandes pour des actions effectives, destinées à amplifier la discussion au sein de l'académie et dans la société comme un tout.

Mots-clés: Education, Politiques Publiques d'Éducation, Relations Ethnico- raciales.



Introdução

Esta pesquisa discutiu a importância do Ensino da História e Cultura Afro-brasileira, da África e dos indígenas nas instituições escolares, tendo como referencial as Leis 10.639/03 e 11.645/08, que tornam obrigatória a abordagem desta temática na Educação Básica, analisando o impacto

da implementação da disciplina *Relações Étnico-raciais na Escola* na formação de professores, cujo intuito é transformar a tradicional perspectiva histórica e cultural acerca do negro e do indígena, evidenciando, assim, seu caráter inclusivo.

Para tanto, foi delimitado como método o estudo de caso, um tipo de análise qualitativa definido por Yin (2001) como um dos caminhos para a realização de pesquisa de ciência social. Para esse autor, a preferência pelo seu uso deve ser dada quando forem estudados eventos contemporâneos, em situações em que se deseja observar diretamente os comportamentos relevantes sem manipulá-los, por meio de observação direta e entrevistas sistemáticas.

A observação e a aplicação de questionários as técnicas utilizadas. Segundo Lüdke e André (1986, p. 26):

a observação possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado, o que apresenta uma série de vantagens... a experiência direta é sem dúvida o melhor teste de verificação da ocorrência de um determinado fenômeno.

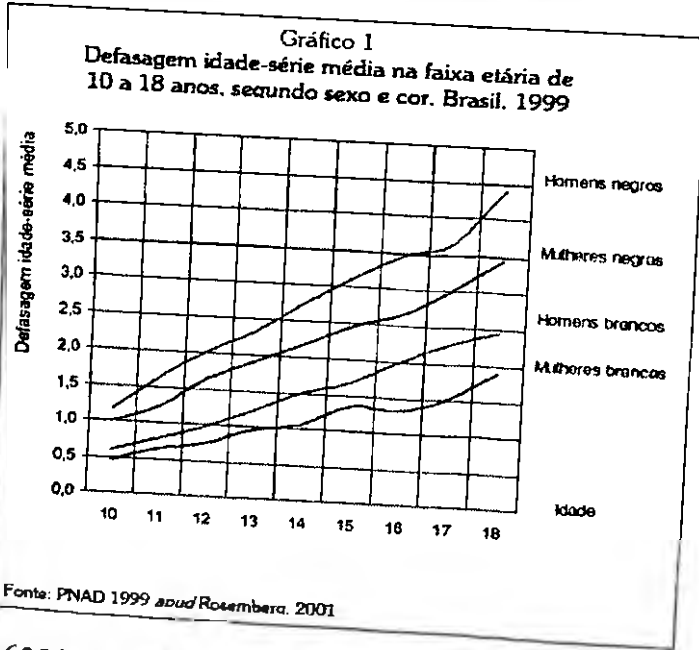
Os sujeitos foram 39 estudantes matriculados na referida disciplina, regularmente matriculados e frequentes, oriundos dos cursos de licenciatura em Pedagogia, História, Geografia e Pedagogia Series Iniciais (antigo Normal Superior) da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), instituição que se configura como campo de pesquisa. Este número representa 35% do universo total.

As diretrizes curriculares para a educação das relações étnico-raciais e a formação docente

De acordo com IBGE (2002), 45,33% da população brasileira é composta por pessoas de cores preta e parda, o que torna o país o segundo maior em população negra do mundo, perdendo apenas para a Nigéria. Entretanto, a desigualdade racial existente evidencia as condições em que vive grande parte dessa população e que oportunidades ela tem tido na história do país.

A educação é uma das áreas que mais evidencia tais desigualdades. Pode-se constatar, por exemplo, que pessoas negras têm menor número de anos de estudos se comparadas às não-negras, constituindo-se, assim, na grande

parcela de alunos com defasagem idade-série. Segundo Paixão (2006, p. 75), "a escola reproduz o racismo presente na sociedade brasileira. Aliás, não poderia ser diferente, visto que na escola estão todas as contradições presentes na sociedade".



A Lei 10.639/03 configura-se em uma importante vitória do movimento negro e de sua luta por cidadania e inserção nas esferas de poder da sociedade. Sua promulgação alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394/96, tornando obrigatório o ensino da história da África, dos africanos e de seus descendentes no Brasil nas salas de aula. Segundo Brasil (2003):

Art. 1º. A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:
Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.
§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.
§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-

-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como "Dia Nacional da Consciência Negra". (BRASIL, 2003)

Para Paixão (2006, p. 76), "o argumento principal para o ensino da História africana está no fato da impossibilidade de uma boa compreensão da história brasileira sem o conhecimento das histórias dos africanos, indígenas e europeus". Também significa despir os conteúdos dos estereótipos tradicionalmente reproduzidos nos bancos escolares, o que reproduz a hegemonia de um currículo eurocêntrico, machista, racista e capitalista (SANTOS, 2006).

Para Krench *et al.* (*apud* SILVA, 2004), estereótipos são cognições relativamente simples de grupos sociais que cegam os indivíduos para as múltiplas diferenças entre membros de qualquer grupo racial-étnico, de idade, de sexo, de classe social e que tendem a congelar seus julgamentos.

De acordo com Brasil (2004, p. 9),

reivindicações e propostas do Movimento Negro ao longo do século XX apontam para a necessidade de diretrizes que orientem a formulação de projetos empenhados na valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e dos africanos, assim como comprometidos com a de educação de relações étnico-raciais positivas, a que tais conteúdos devem conduzir.

No entanto, tais conteúdos têm sido renunciados ou abordados de maneira inadequada por sua imensa carga de equívocos conceituais, em grande parte das escolas, sobretudo em datas como o 13 de maio (Abolição da Escravatura) e o 20 de novembro (Dia dedicado à Consciência Negra).

A carga de conceitos negativos atribuídos às pessoas negras, em nossa história, tem contribuído para a inibição das potencialidades das crianças, assim como para o bloqueio da construção de sua identidade racial (PAIXÃO, 2006). Isso ocorre de maneira tão forte que muitas crianças sentem o desejo de possuírem as mesmas características físicas dos brancos, passando, assim, a adotar seus estilos de vida.

Uma das coisas que corroboram para tal situação é o fato de os personagens negros que contribuíram para a formação sociopolítica e cultural de

nosso país serem ignorados ou tratados equivocadamente na mídia e nos livros escolares. Para Cavalleiro (2000, p. 20), “o silêncio que envolve essa temática nas diversas instituições sociais favorece que se estenda a diferença como desigualdade e os negros como desigual ou inferior”.

É importante salientar que o Brasil é um país formado por culturas distintas. Logo, o educador deve estar atento para os sujeitos que integram a população atendida, para que possa contemplar, nas suas abordagens, a história de seus antepassados. O que se indica:

é o respeito às matrizes culturais a partir das quais se constrói a identidade dos alunos, com, atenção voltada para tudo aquilo que vá resgatar sua origem e sua história (o que também significa respeitar os seus direitos humanos!), como condição de afirmação de sua dignidade enquanto pessoa, e da especificidade da herança cultural que ele carrega, como parte da infinita diversidade que constitui a riqueza do ser humano. (MOURA, 2005, p. 76)

Segundo Gomes (2002), a escola, por ser um espaço socializador, deve trabalhar as diferenças, ao mesmo tempo em que considerem a igualdade de direitos dessas crianças e adolescentes, valorizando as diferentes culturas existentes em nosso país. Assim, torna-se indispensável que as questões raciais sejam abordadas criticamente neste ambiente, a fim de romper com os conceitos formados erroneamente contra a população negra.

Nessa perspectiva, a criação da Lei 10.639/03 viabiliza a discussão sistêmica desse tema, o que pode favorecer uma maior visibilidade do negro e, por conseguinte, uma abordagem mais justa acerca de seu papel na construção do país. Todavia, é lamentável perceber que, mesmo havendo a obrigatoriedade, as questões étnico-raciais ainda são tratadas com descaso e receio. A causa principal para essa situação é o fato de muitos educadores não se sentirem preparados pela falta de oportunidade ou resistência.

A ignorância dos educadores e a cristalização do conceito de democracia racial (sustentada pela ideologia de “embranquecimento”, ou seja, da superioridade das pessoas de cor branca) têm sido, politicamente, importantes instrumentos para desarticular as discussões em torno de políticas de reparação e ações afirmativas para o povo negro. Santos (1990, p. 5) define, sumariamente, a democracia racial como um certo “padrão de relações raciais em que as oportunidades fossem iguais para todas as raças envolvidas”.

A democracia racial, além de colaborar para a cristalização dos estereótipos atribuídos a negros e demais populações segregadas, contribui para a

deflagração do preconceito, definido por Santos (2006) como uma opinião preestabelecida, imposta pelo meio, pela época e pela educação que regula e permeia toda a sociedade, constituindo-se numa espécie de mediador das relações humanas.

Assim, é lamentável verificar que, apesar de a Lei 10.639 ter sido aprovada em 2003, muito pouco foi mudado nos currículos das escolas e das universidades que formam professores, no sentido contemplar as suas determinações.

A disciplina relações étnico-raciais na escola no currículo dos cursos de licenciatura da UEFS

A UEFS tem, nos últimos meses, implementado ações e políticas afirmativas em sua estrutura organizacional e curricular, que correspondem ao reflexo do projeto de trabalho defendido e realizado pela sua atual gestão, eleita democraticamente, no ano de 2007, para um mandato de quatro anos.

Dentre essas, podem ser destacadas: a adoção de cotas para afro-descendentes oriundos de escolas públicas (50%), quilombolas (5%) e indígenas (5%); a reserva de vagas na residência universitária para quilombolas e indígenas; o estabelecimento de baixo custo nas refeições do restaurante universitário; o aumento das vagas na residência universitária; e a inserção da disciplina Relações Étnico-raciais na Escola nos currículos dos cursos de licenciatura.

Essa disciplina tem como principal objetivo discutir as questões pautadas nas Leis 10.639/03 e 11.645/08 e nas Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-raciais, preparando os futuros docentes para uma coerente abordagem a respeito do negro e do indígena, o que aponta para uma discussão mais condizente com a realidade histórica, deturpada pelos tradicionais livros didáticos.

A formação de professores é uma das ações principais da Universidade de Feira de Santana, que oferece inúmeros cursos de Licenciatura, nas diversas áreas do conhecimento. Tal ação está pautada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, que prevê, em seu Artigo 62:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro

primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL, 1996).

A realização de atividades acadêmicas diferenciadas e complementares, nesse âmbito, configura-se em oportunidades para o discente refletir sobre novos conceitos e teorias, sistematizando sua futura prática pedagógica.

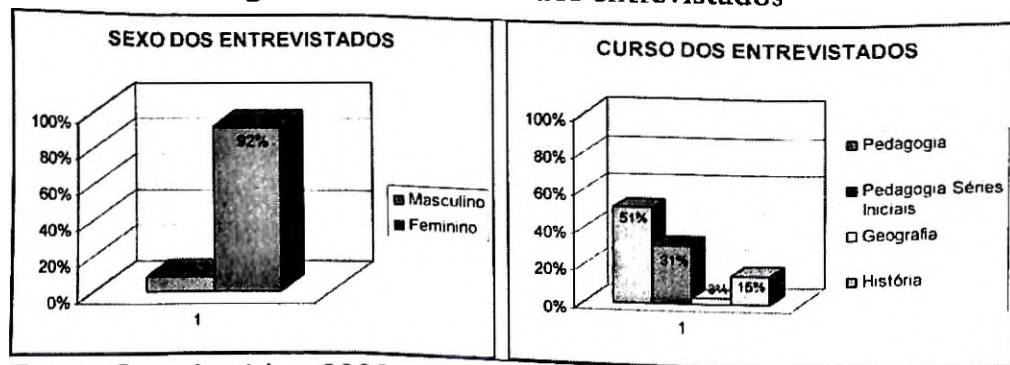
Perfil dos entrevistados

Os alunos entrevistados nessa pesquisa possuem um perfil bastante heterogêneo, o que demonstra o quanto de inclusão tal política possibilita na região em que atua.

No quesito gênero, essa população é composta, em sua grande maioria, por mulheres que cursam a Licenciatura em Pedagogia. A explicação para isso é o fato de que em outras licenciaturas a disciplina ainda é optativa.

Além disso, educação é um campo profissional predominantemente desempenhada pelas mulheres (ARAÚJO *et al.*, 2006). Isso acontece porque elas são consideradas mais adequadas ao seu exercício, sobretudo no atendimento às crianças.

Figura 1: sexo e curso dos entrevistados

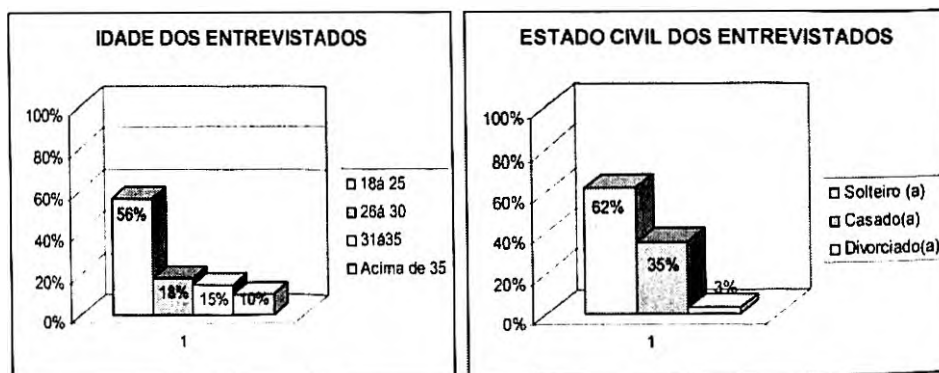


Fonte: Questionários, 2008.

Também foi detectado que a maioria dos estudantes entrevistados possui idades entre 18 e 25 anos. No entanto, no curso de Pedagogia das Séries Iniciais, é notada uma participação de pessoas com idade superior a 35 anos. Este curso, na UEFS, é oferecido a professores formados no antigo curso de Magistério, atuantes nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental das escolas das redes pública e privada da região e que não têm estudos de nível superior.

No quesito estado civil, identificou-se um percentual maior de estudantes solteiros. Os índices de estudantes casados e divorciados foram obtidos, em sua maioria, entre os alunos de Pedagogia Séries Iniciais. A figura 2, abaixo, ilustra bem esses dados.

Figura 2: idade e estado civil dos entrevistados

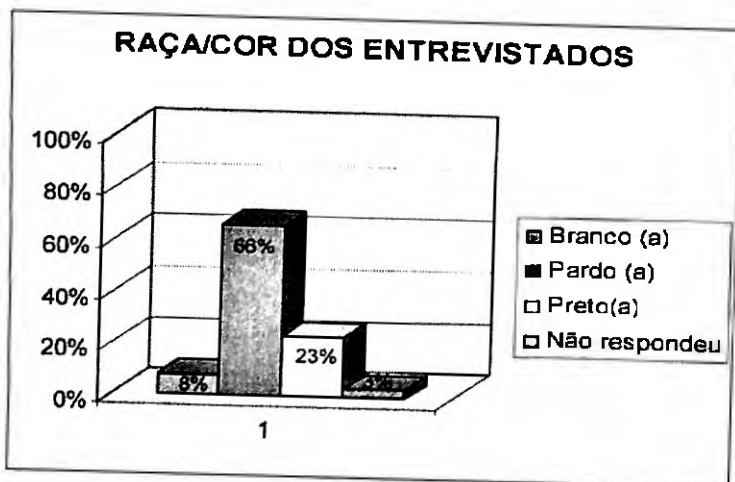


Fonte: Questionários, 2008.

Quanto ao quesito *raça/cor*, os sujeitos declararam-se, em sua maioria, negros (pretos e pardos). Considerando-se que, dentre os discentes entrevistados, somente os que cursam Licenciatura em Pedagogia Séries Iniciais ingressaram na Universidade pelo sistema de cotas, evidencia-se o caráter inclusivo da Universidade, assim como retifica-se um dado nacional: sabendo que os cursos de licenciatura, comumente, não atraem pessoas oriundas das classes sociais mais abastadas, pode-se afirmar que esses números refletem a realidade sociocultural brasileira, que é a formação mão-de-obra para a reprodução de desigualdades mediante a inclusão de pessoas historicamente segregadas somente em profissões com poucas possibilidades de ascensão econômica.

A figura 3 demonstra, através de seu gráfico, que apesar das discussões estabelecidas, alguns discentes apresentaram dificuldades ou resistência no momento de declarar sua *raça/cor*, o que pode ser consequência da internalização do racismo e da ideologia do embranquecimento no imaginário dessas pessoas.

Figura 3: raça/cor dos entrevistados



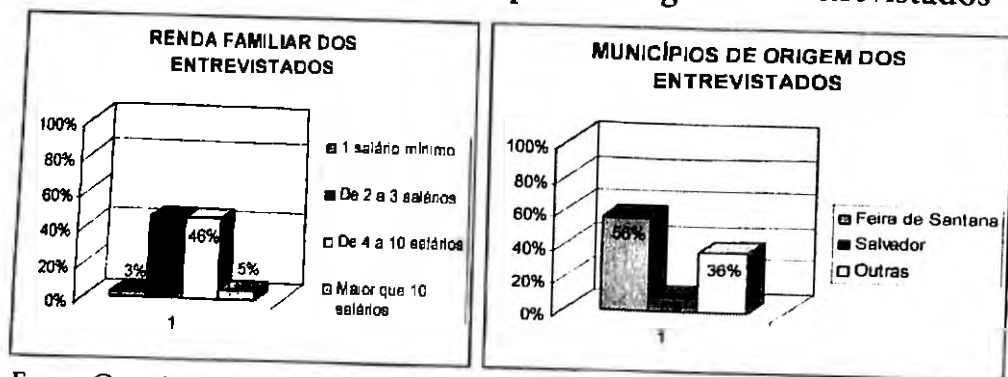
Fonte: Questionários, 2008.

Outros fatores que corroboram para que se considere a UEFS uma instituição inclusiva são os dados referentes à renda familiar e à origem dos estudantes entrevistados, analisados a partir dos gráficos da figura 4.

No primeiro gráfico, pode ser observado, que nestas classes estão presentes pessoas cujo padrão econômico médio pode ser classificado como de classe média-baixa.

No segundo, nota-se que, apesar de atender a um grande número de pessoas oriundas de Feira de Santana, município onde está localizado seu principal campus, a UEFS acolhe uma significativa clientela oriunda de outras cidades.

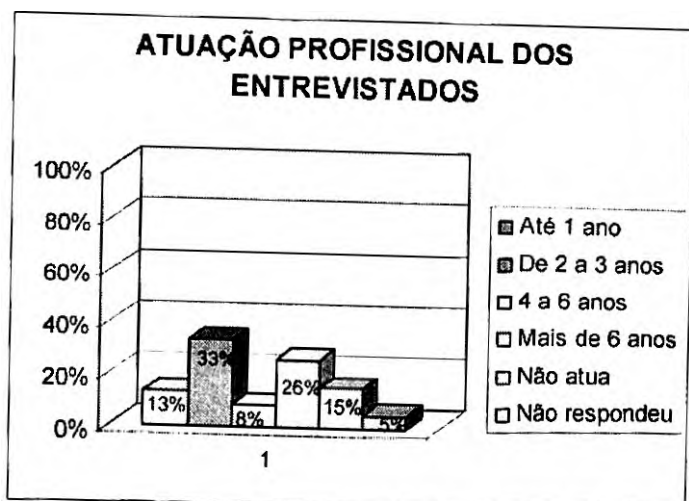
Figura 4: renda familiar e municípios de origem dos entrevistados



Fonte: Questionários, 2008.

No que tange à atuação profissional, foi detectado que a grande maioria dos sujeitos possui experiência em sala de aula. Esse fator é muito positivo, pois possibilita uma aplicação imediata dos conteúdos da disciplina em sua rotina profissional, permitindo que os graduandos estabeleçam relações entre a teoria abordada e a sua prática, uma vez que estas são indissociáveis no processo de construção do conhecimento.

Figura 5: atuação profissional dos entrevistados



Fonte: Questionários, 2008.

Impacto da disciplina relações étnico-raciais na escola na formação dos entrevistados

Ao serem indagados acerca da escolha em cursar a disciplina Relações Étnico-raciais na escola, os alunos de Licenciatura em História e Geografia revelam que ela foi determinada pelo desejo de se aprofundar na discussão para realizar experiências em campo, no sentido de direcionar sua prática pedagógica a uma perspectiva mais inclusiva.

Para os estudantes de Licenciatura em Pedagogia, "*no modo como falamos ou agimos pode haver um fundo preconceituoso*". Assim, esses sujeitos consideram a importância dessa formação para o discente e a sua contribuição para a quebra de paradigmas enraizados. Por isso, consideram que o principal motivo da escolha pela disciplina é a sua necessidade e importância para subsidiar o trabalho relativo à "*questão da diversidade na sala de aula*".

Já os estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia das Séries Iniciais afirmam que *“a discussão é importante tanto para a formação enquanto pedagoga, como também para o meu amadurecimento enquanto pessoa, cidadã”*. Também consideram que

além de ser uma disciplina do currículo do curso, apresenta um tema relevante que merece discussões na formação do professor na contemporaneidade. Enseja a desconstrução de preconceitos construídos de forma passiva pela sociedade.

Ao buscar elementos que evidenciassem a influência da disciplina na vida pessoal dos estudantes, foi detectado que ela lhes tem mostrado *“uma nova maneira de olhar a problemática na sociedade, pois, até então, todos eram iguais”*. Essa afirmativa denota o mito da democracia racial presente em nossa sociedade e retransmitido nas escolas.

Uma outra discente declarou que *“a disciplina tem contribuído para a construção de minha identidade e até mesmo para lutar por meu espaço no âmbito profissional”*. Do mesmo modo, uma estudante do curso de Licenciatura em Pedagogia revela que *“as discussões abordadas nas aulas me fazem refletir muito sobre o grande preconceito existente em minha família”*.

Já um estudante do curso de Licenciatura em História declara que *“através dela, consigo enxergar de forma mais crítica algumas estratégias que visam destruir a auto-estima do negro e posso, assim, tentar modificar essa realidade, trabalhando essas questões com as pessoas com as quais me relaciono”*.

Os estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia das Séries Iniciais informam que, tanto no aspecto pessoal quanto no profissional, a disciplina fornece informações que contribuem para agir com coerência e justiça *“nos mostrando como agir diante de ações racistas e nos fazendo perceber que, às vezes, cometemos tais atos em relação às outras pessoas”*.

Ao serem questionados acerca da influência da temática na sua formação, os estudantes de Licenciatura em História e Geografia consideram que a disciplina atua

de forma positiva em relação aos conceitos que são discutidos e desconstruídos em relação a raça e etnicidade”. assim como *“influencia na medida em que através dela seremos melhor preparados para agir profissionalmente, levando em conta as diferenças étnico-raciais.*

Uma estudante de Pedagogia declara que *"influencia na medida em que me faz perceber o preconceito étnico-racial existente nas entrelinhas das atitudes e como a sociedade, de forma alienada, o aceita"*.

Para os estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia das Séries Iniciais, a disciplina contribui das mais variadas formas, uma vez que *"implica não apenas um estudo sobre as várias identidades, mas também orienta como olhar o material didático de forma mais crítica e reflexiva, a fim de atender aos dispositivos"*, fornecendo *"o respaldo teórico para reestruturar formações de livros, textos, falas etc."*.

Em geral, garantem que a disciplina ajuda a *"refletir muito sobre as diferenças sociais enquanto consequência dos fatos históricos que culminam em preconceitos"*. Por conseguinte, *"possibilita enxergar de maneira mais compreensiva os grupos sociais que, em toda a história tiveram seus direitos ignorados"*.

Em relação às modificações na prática pedagógica a partir do curso desta disciplina, os estudantes do curso de Licenciatura em História e Geografia afirmaram que *"só é possível modificar algo se o sujeito estiver aberto a mudanças"*.

Os estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia das Séries Iniciais acreditam que *"é necessário ao educador muito mais que conhecimento. É preciso que o mesmo se mostre disposto ao aprendizado e ao ensinamento, tendo sensibilidade ao abordar a temática"*.

Discentes do curso de Licenciatura em Pedagogia pensam que *"as discussões e os textos trabalhados podem ampliar sua visão a respeito da realidade racial brasileira"*.

No que se refere às perspectivas construídas pelos sujeitos como consequência da formação, em relação ao seu trabalho pedagógico, alunos do curso de Licenciatura em Pedagogia das Séries Iniciais afirmam que pretendem *"contribuir na formação de cidadãos críticos e reflexivos"*, por meio da abordagem de situações que mostrem aos alunos uma *"outra visão do negro [...] aquele que progride, que vence, que é bonito"*. Com isso, pretendem *"conscientizar os nossos alunos dos seus valores, para que possam tentar lutar pelos seus direitos"*.

Para os estudantes do curso de Licenciatura em História e Geografia, a melhor maneira é evidenciar as diferentes culturas em sala de aula, abordando o respeito ao outro, *"trabalhando com os alunos o respeito e a valorização da diversidade"*.

Alunos de Pedagogia afirmam que, em suas aulas, já se sentem mais seguros e criativos para abordar a temática das relações étnico-raciais, assim como tentam *"despertar o olhar dos alunos para que não pratiquem a*

discriminação racial". Do mesmo modo, afirmam que adotarão "uma nova postura diante das diferenças e da história escrita nos livros didáticos a respeito do negro e do índio".

Sobre a promulgação das Leis 10.639/03 e 11.654/08, os alunos, em geral, mostraram-se favoráveis.

Uma estudante do curso de Licenciatura em Pedagogia das Séries Iniciais diz que acha essas determinações legais "muito importantes, porque é através do conhecimento que poderemos elucidar e acabar com o preconceito". Uma outra discente desse mesmo curso afirma que "os negros e índios contribuíram para a construção do Brasil e nada é mais justo que contar a história verdadeira deles".

Estudantes do curso de Licenciatura em História e Geografia acreditam que

são leis que vêm para tentar diminuir o atraso da educação brasileira, que já devia ter o ensino africano e indígena há muito tempo, pois são as bases de formação do nosso povo. Elas devem ajudar a dissolver as diferenças existentes no país, a longo prazo.

Para eles, essas leis provocam

abordagens que tendem a valorizar, perceber e vivenciar os legados culturais dos povos indígenas e africanos na constituição do país, e o papel de cada cultura na constituição da cidadania brasileira.

Já os estudantes de Pedagogia acreditam que "todo povo tem o direito de conhecer sua história com dignidade". Assim, a lei se torna "muito importante, pois a história desses povos não deve ser abordada na escola somente como folclore, mas através de uma discussão histórica, mostrando realmente como tudo aconteceu".

Quanto às mudanças ocorridas a partir dessas leis e sua efetivação na região do município de Feira de Santana, os estudantes dos quatro cursos sinalizam que as transformações ainda são discretas diante do universo de discriminação a que foi submetido o povo negro, historicamente. Entretanto, afirmam que as discussões têm se acentuado e influenciado para uma mudança de posicionamento dos educadores em relação às questões raciais.

Estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia das Séries Iniciais consideram que, a partir dessas reflexões, dos debates formulados a partir da exigência das leis há "um maior respeito pela cultura" e "a conscientiza-

ção, aos poucos, vem sendo estabelecida, no que se refere ao conhecimento e aos direitos do ser humano”.

Para os estudantes do curso de Licenciatura em História e Geografia, *“novos debates surgiram e, além disso, os espaços de conquista dos negros e índios tem se ampliado, apesar de algumas resistências”.* Consideram também que *“o preconceito e o racismo têm sido mais combatidos e as pessoas negras, indígenas estão se valorizando mais”.*

Uma estudante do curso de Licenciatura em Pedagogia aponta a pouca influência dessa determinação legal na rede provada do município ao afirmar que, na sua realidade profissional, nada tem modificado. No entanto, percebe que *“na academia há muitas mudanças, na mídia uma mudança disfarçada, e nas escolas públicas que tem visitado e estagiado, há poucas pessoas inteiradas no assunto”.*

Uma outra discente afirma que

na verdade, esse tema não é muito discutido no município de Feira, pois a minha coordenadora nunca sugeriu a sua abordagem. Imagina nas escolas que não tem coordenador? O trabalho do professor tem que ser por conta própria mesmo, individual.

No geral, eles acreditam que

embora sempre tenha existido a luta pelos direitos dessas pessoas, isso é algo ainda novo para toda a sociedade, por isso é necessário mais tempo para haver mudanças mais significativas, pois o que vem ocorrendo há séculos não se muda da noite para o dia.

Considerações finais

É evidente a contribuição dos negros para o desenvolvimento de nosso país. Os conhecimentos trazidos por este povo garantiram que fossem exploradas as riquezas oferecidas pela terra nos séculos que durou a escravidão. Como exemplo, podem ser citadas as práticas de criação de gado difundidas, as técnicas na exploração de ferro e na construção de cidades e portos, bem como o desbravamento de matas e abertura de estradas.

No entanto, tais conhecimentos têm sido negados a seus descendentes e aos demais cidadãos, em consequência da ideologia do “embranquecimento” e do racismo instituído no Brasil através dos séculos.

A implementação da disciplina “Relações Étnico-raciais na Escola” nos cursos de licenciatura da UEFS tem sido uma eficaz ferramenta para a reparação dessa realidade.

Pelo seu caráter formador, as discussões travadas têm trazido inúmeras contribuições para a formação acadêmica dos licenciandos que a têm cursado, sobretudo no que diz respeito à desconstrução de estereótipos e posturas alienadas em relação ao tratamento dispensado pela mídia e pelos livros didáticos às questões raciais.

A implementação desta disciplina no currículo desses cursos tem sido percebida de forma positiva pelos sujeitos, que consideram significativas as perspectivas em relação ao seu trabalho pedagógico a partir desta formação, por meio da atual e futura abordagem dos conteúdos referentes aos negros e indígenas de forma mais adequada à realidade, contradizendo o que vem sendo historicamente ensinado e aprendido nas escolas.

Certamente, mudanças têm ocorrido nos aspectos pessoais e profissionais desses sujeitos. Assim, a sua realização, no âmbito desta instituição, tem contribuído de forma definitiva para a formação da população atingida, assim como na formação de seus atuais e futuros alunos, o que evidencia o seu caráter inclusivo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARAÚJO, T. M. et al. Diferenciais de gênero no trabalho docente e repercussões sobre a saúde. *Ciência & Saúde Coletiva*. Rio de Janeiro, vol. 11. n. 4, 2006.
- BRASIL. Lei 10.639. Diretrizes curriculares para educação das relações étnico-raciais. Brasília, 2003.
- _____. Lei 9.394. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. Brasília, 1996.
- _____. _____. Parecer 003. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Conselho Nacional de Educação. Brasília, MEC: 2004.
- CAVALLEIRO, E. S. *Do Silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. São Paulo: Contexto, 2002.

- GOMES, N. L. (org.); SILVA, P. B. G. (org.). *Experiências étnico-culturais para a formação de professores*. Vol. 1. Belo Horizonte: Autentica, 2002.
- LUDKE, M.; ANDRÉ, M. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 6. reimp. São Paulo: EPU, 2001.
- MOURA, C. *De bom escravo a mau cidadão?*. Rio de Janeiro: Conquista, 2005.
- PAIXÃO, L. C. *Políticas afirmativas e educação: a Lei 10.639/03 no contexto das políticas educacionais do Brasil contemporâneo*. 2006. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná – UFPR, Curitiba, 2006.
- SANTOS, H. *A busca de um caminho para o Brasil: A trilha do círculo vicioso*. 2. ed., São Paulo: Senac, 2003.
- SANTOS, J. R. *A questão do negro na sala de aula*. Rio de Janeiro: Ática, 1990.
- SANTOS, L. Aspectos didáticos da Lei 10.639/03. Conferência de abertura de semestre. Colegiado de Pedagogia. Feira de Santana, UEMS: 2006.
- SILVA, A. C. *A discriminação do negro no livro didático*. 2. ed., Salvador: EDUFBA/CEAO, 2004.
- YIN, R. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 2. ed., São Paulo: Bookmam, 2001.



O ensino religioso e a discriminação de religiões afro-descendentes nos livros didáticos católicos

Stela Guedes Caputo*

RESUMO

Em agosto de 2007, foram lançados os livros católicos: “As Obras de Deus Criador” e “O fato Cristão”. Os livros surgiram pela brecha aberta através da lei estadual 3.459/2000, que regulamentou o Ensino Religioso como confessional, nas escolas do Rio de Janeiro. O artigo pretende explorar como as obras desrespeitam a Constituição, burlam a própria lei do Ensino Religioso, discriminam religiões afro-descendentes e representam um retrocesso em importantes conquistas de educadores(as) preocupados(as) com a diversidade do país.

Palavras-chave: Religião, Relações Étnicos-Raciais, Educação, Discriminação.

* * *

ABSTRACT

In August of 2007, the catholic books: “As Obras de Deus Criador” [*“The Works of God the Creator”*] and “O fato Cristão” [*“The Christian fact”*] were released. The books came about through the loophole created by the State Law 3.459/2000, which regulated Religious Education as confessional in the schools of Rio de Janeiro. This article intends to explore how these books violate the Constitution, circumvent the law of Religious Education itself, discriminate against African descendant religions and represent a step back-

* Doutora em Educação. Professora da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação da UERJ. Bolsista PRODOC-CAPEs de setembro de 2006 a abril de 2009, na UERJ. Participa do Grupo de Pesquisa Currículos, Redes educativas e Imagens, coordenado pela professora Nilda Alves e coordena o Grupo de Pesquisa Ile Oba Oyo. Recebeu o prêmio Wladimir Herzog de Direitos Humanos na categoria Jornalismo Impreso pela publicação no Jornal O Dia da série sobre Grupos de Extermínio na Baixada Fluminense, em 1993.

wards in important achievements of educators concerned with the country's diversity.

Keywords: Religion, Race-Ethnic Relations, Education, Discrimination.

* * *

RESUMÉ

En août 2007, ont été lancés les livres catholiques: «Les Œuvres de Dieu Créateur» et «Le fait Chrétien». Les livres ont surgi par la brèche ouverte par la loi de l'État n° 3.459/2000, qui a réglementé l'Enseignement Religieux comme étant confessionnel, dans les écoles de Rio de Janeiro. L'article prétend exploiter la façon dont ces ouvrages blessent la Constitution, détournent même la loi sur l'Enseignement Religieux, discriminent les religions d'origine africaines et représentent un recul sur d'importantes conquêtes d'éducateurs préoccupés(ées) par la diversité du pays.

Mots-clés: Religion, Raciale-ethniques, education, discrimination.



Situando o problema

Em agosto de 2007, foram lançados os livros católicos: “As Obras de Deus Criador” e “O fato Cristão”. A organização é da Arquidiocese do Rio de Janeiro, a coordenação geral é de Dom Filippo Santoro e a publicação é da Editora Vozes com colaboração da entidade alemã Adveniat-Essen. Segundo Dom Filippo, os livros foram produzidos de acordo com os pressupostos fundamentais da Arquidiocese. Em uma revisão detalhada do material, o Cardeal Arcebispo do Rio de Janeiro, Dom Eusébio Oscar Scheid, assegurou que o conteúdo é compatível com as diretrizes da Igreja da cidade. Logo depois foram lançados “A Igreja de Cristo” e “Os sinais do Espírito”. Não haveria nenhum problema, se não fossem essas publicações “*Livros Didáticos Católicos de Ensino Religioso Confessional*”. Os dois primeiros destinados ao 1º e 2º anos e os dois últimos, ao 4º e 5º anos do Ensino Fundamental. Na ocasião, em artigo publicado no Jornal *O Testemunho de Fé*, Dom Filippo, Bispo da Educação e do Ensino Religioso, afirmava que “os livros estão sendo muito apreciados também fora do Estado do Rio, por sua simplicidade e seu conteúdo bonito”. O principal ilustrador dos livros é o famoso cartunista Ziraldo.

Os livros surgiram pela brecha aberta pela lei estadual 3.459/00, que regulamentou o Ensino Religioso como confessional, nas escolas do Rio de Janeiro¹. As obras desrespeitam a Constituição, burlam a própria lei do Ensino Religioso, discriminam religiões afro-descendentes e representam um retrocesso em importantes conquistas de educadores(as) preocupados(as) com a diversidade do país. Sob qualquer ângulo, a situação é absurda. Mas vamos por partes e sem nenhuma pretensão de esgotar aqui o assunto.

Discriminação e retrocesso

Logo no começo dos quatro volumes estão as “saudações cordiais” assinadas por Dom Eusébio Scheid. A primeira, destinada às crianças (católicas evidentemente porque o livro é para católicos), diz: “*Queridas crianças, prediletas de Jesus, esse livro se dedica com carinho e amor só a vocês... que bem merecem essa dedicação de desenhistas, escritores e do professorado*”. Aqui estão excluídas da “predileção de Jesus e do professorado”, todas as outras crianças não-católicas, inclusive as evangélicas, as kardecistas e mesmo algumas de religiões afro-descendentes que podem, dependendo de sua casa de santo, tanto amar Iansã, orixá do vento, como Jesus, filho de Deus. Está aí a famosa Mãe-de-santo Beata de Yemonjá que não me deixará mentir. Já na saudação dirigida aos pais, o ataque vai na direção das famílias que não se encaixam no modelo cristão. “*Uma família em que o nome de Deus não é invocado, ou nem mesmo citado, é uma família sem perspectivas de esperanças perenes e duradouras*”. Há famílias que passam o dia a repetir saudações a seus orixás como “*Xangô meu pai*”, “*Ogum meu pai*” e outras tantas para quem nenhum Deus, santo ou orixá fazem o menor sentido. Para essas não há perspectivas e esperanças de qualquer tipo?

O problema não se limita ao campo religioso. Na página 15 do volume “As obras de Deus Criador” a discussão sobre a família continua, representada pela seguinte ilustração: uma família branca, o pai vestido para o trabalho e a mãe para uma festa com maquiagem e colar de pérolas, impecáveis. Todos, inclusive o cachorro, possuem um computador e um sorriso igual. Que família de escola pública se parece com esse comercial de margarina? E mesmo fora da escola pública? Na página 17 está escrito que “*o mês de maio é dedicado a Nossa Senhora, para celebrar o modelo ideal de mãe: a mãe que é dedicada à família e que está próxima dos seus filhos em todos os momentos*”.

¹ Apenas nas escolas públicas Estaduais do Rio de Janeiro. Os livros em questão também se destinam a estas

Não são ideais, portanto, as mães que trabalham, estudam e que, ainda assim, cuidam da família e que, justamente por tudo isso, possuem tantas jornadas de trabalho. Há quanto tempo professores e professoras se esforçam para que as representações de famílias nos livros didáticos contemplem a diversidade das famílias brasileiras? Mães e pais separados, famílias negras (onde o negro não esteja em papel subalterno), casamentos inter-raciais, mães que trabalham e que dividem o sustento da casa com o marido ou, ainda, mães que sustentam sozinhas os filhos, ou pais que também fazem esse papel. A visão de família apresentada nos livros católicos não contribui para nenhum dos avanços ainda necessários nesta área, pelo contrário, significa um grave retrocesso.

Desrespeito ao povo-de-santo

Na página 56, do volume "A Igreja de Cristo", destinado ao 5º ano do Ensino Fundamental, há uma afronta declarada aos praticantes de religiões afro-descendentes. Diz o texto: "*A umbanda não faz uso de sacrifícios de animais em seus rituais, porque respeita a vida e a natureza*". A afirmação, além de equivocada, discrimina. Quem diz o porquê, é o presidente da Associação Brasileira dos Templos de Umbanda e Candomblé, Pai Guimarães de Ogum:

A Igreja católica possui carismáticos e progressistas, cada um com suas particularidades, mas publicamente, todos se assumem como católicos. A umbanda também tem vertentes, cada uma com suas características próprias. A umbanda é uma religião brasileira que mistura pajelança, candomblé, kardecismo, catolicismo, xamanismo, orientalismo cigano. Cada casa vai desenvolver uma linha mais de acordo com seu dirigente, mas todas são umbanda. Nas mais próximas ao candomblé haverá a oferta de animais. A identidade umbandística não é definida por se fazer ou não essas oferendas, mas pela relação com as entidades e com o divino. A Igreja Católica, na hora da comunhão, oferece uma hóstia, para ela sagrada, mas que, para nós, pode não passar de uma simples folha de papel. Na nossa comunhão oferecemos o animal. As partes que não podemos comer vão para os despachos, a que comemos alimenta o corpo e o espírito da comunidade porque é uma carne que foi vibrada com a energia, é o jejum, o alimento consagrado pelos orixás.

Para ele, as religiões afro cometeram durante vários anos um erro antiecológico por conta dos resíduos dos despachos que permanecem na natu-

reza, mas o livro despreza o esforço que estas religiões já fazem para mudar esse aspecto do culto. Guimarães também discorda do Ensino Religioso nas escolas públicas:

O estado é laico. E, se alguém tinha de escrever sobre a umbanda, nós deveríamos fazer isso e não os padres. Além disso, tudo não passa de uma grande hipocrisia. Quase todo mundo come churrasco, inclusive católicos então isso não é sacrifício? Pelo menos nós rezamos antes de comer.

Se não há uma única posição sobre esse ritual nos terreiros de umbanda, ao optar por uma das vertentes e criticá-la, o livro discrimina as outras posições da umbanda e, mais abertamente ainda, o candomblé do qual o ritual das oferendas de animais é parte integrante.

Representantes do Candomblé também concordam que há discriminação no texto. Para Mãe Beata de Yemonjá, Yalorixá do Ile Omiojuaro, em Miguel Couto, na Baixada Fluminense, a afirmação é totalmente sem sentido:

O candomblé faz oferenda e mesmo se os padres disserem que queriam fazer um livro plural, eles, mais uma vez, colocam lenha na fogueira. Além disso, o mundo não se limita a Jesus, aliás, sacrificado pelo Deus cristão, ou não?

Filho de Mãe Beata, Adailton Moreira acrescenta:

Tudo não passa de uma grande hipocrisia. Quase todos sacrificam animais todos os dias. Quem come boi, peixe, frango, porco, bode, tudo é sacrifício. Nós oferecemos a comida aos orixás e nos alimentamos junto com a comunidade. Discriminar nossas práticas não ajuda em nada.

Planejamento inclui missa nas escolas

Em todos os volumes, logo após as saudações, há o espaço denominado "Caro professor". São 11 itens que definem um calendário de atividades e conteúdos para o professor de Ensino Religioso. Em maio de 2007, quando o Papa Bento XVI esteve por aqui, os principais jornais do país, divulgaram a tentativa do pontífice em fechar um acordo (o termo oficial é Concordata) entre o Brasil e o Vaticano para regulamentar os direitos da Igreja no país, que já vem sendo negociado há algum tempo e contempla o

patrimônio, o ensino e a formação religiosos. Os jornais divulgaram a firmeza do presidente Lula, que não assinou o acordo por defender o Estado laico, e a frustração de Bento XVI que este teria voltado a Roma prometendo insistir no assunto.

A Constituição brasileira garante a liberdade de crença e separa Estado e Igreja, mas prevê o ensino religioso no país, o que é uma gritante contradição. Ainda assim, apesar de modificado, o artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, assegura a diversidade religiosa e proíbe qualquer forma de proselitismo, que, segundo o dicionário Houaiss é *“atividade ou esforço de fazer prosélitos (convertidos), catequese, apostolado”*. O parágrafo segundo desse artigo diz que os sistemas de ensino ouvirão as entidades religiosas para a definição do conteúdo da disciplina “Ensino Religioso”. Ora, o governo do Estado do Rio não se limitou a ouvir a Arquidiocese, mas simplesmente conferiu a esta ampla e total autonomia para confeccionar seu próprio e exclusivo material didático. Não é à toa que o planejamento em questão prevê, entre outras coisas, missa de Pentecostes nas escolas e aulas sobre a campanha da fraternidade.

Trata-se de uma vitória política retumbante da Igreja Católica. Para quem ainda não entendeu a dimensão do que está em jogo, é preciso dizer que o tema da Campanha da Fraternidade deste ano é: “Fraternidade e Defesa da Vida”, e o lema “Escolhe, pois, a vida”. Genérico? Pelo contrário. Em sua mensagem dirigida à CNBB por ocasião do lançamento da Campanha deste ano, o papa Bento XVI afirmou que “todas as ameaças à vida devem ser combatidas”. *“Renovo a esperança de que as diversas instâncias da sociedade civil queiram solidarizar-se com a vontade popular que, na sua maioria, rejeita todas as formas contrárias às exigências éticas de justiça e de respeito pela vida humana desde seu início até o seu fim natural”*, disse o pontífice. Ainda não está claro? Talvez Dom Jacyr Francisco Braido, bispo de Santos, seja mais contundente: *“A escolha do tema deste ano é a expressão da preocupação com a vida humana, ameaçada desde o início pelo aborto até sua consumação com a eutanásia. Tema preciso e desafiador! Somos colocados diante de uma escolha entre a morte (aborto e eutanásia) e a vida”* (www.cnbb.org.br consultada no dia 10/4/2008, às 20h27min).

O acordo pretendido entre a Santa Sé e o Brasil, apesar de divulgado pelos jornais, mantém a totalidade de seu conteúdo em sigilo até que haja consenso entre as partes. Pelo que foi divulgado e, como a oferta do Ensino Religioso no Brasil já é obrigatória por lei, podemos concluir que, mesmo esse equívoco na nossa lei não basta para o Vaticano. Seu desejo é aprofundar

o nosso erro, garantir a exclusividade total do ensino católico e retirar a possibilidade de opção do aluno. Como disse, os jornais alardearam a frustração do Papa e a defesa intransigente de Lula da separação Igreja-Estado. Pura encenação. Enquanto a imprensa divulga que o Brasil continua laico, no Rio de Janeiro importantes princípios da fé católica estão impressos em caríssimo papel *couché*, belamente ilustrados e distribuídos nas escolas públicas. Não estranhemos se os próximos volumes desses livros didáticos condenarem os métodos contraceptivos, a união civil entre pessoas do mesmo sexo, a pesquisa com embriões humanos, o divórcio. Tudo isso faz parte da Agenda do Vaticano. Não mencionei a eutanásia porque o volume “Os sinais do Espírito”, no capítulo “Um jeito novo de ser responsável na Igreja”, lemos:

Escolha candidatos competentes que tenham boa conduta pessoal e sejam coerentes. É indispensável, ainda, que sejam comprometidos com a ética social, com os valores cristãos, com o resgate das dívidas sociais e com as posições defendidas pela Igreja, tais como: o ensino religioso nas escolas, a condenação do aborto, dos jogos de azar, a eutanásia, etc.

E pensar que, ainda em sua visita ao Brasil, Bento XVI pediu que a Igreja ficasse longe da política. Percebe-se que a restrição diz respeito apenas aos setores progressistas da política porque política conservadora pode. O Estado do Rio de Janeiro é uma paróquia do Vaticano.

Diversidade continua como exceção

Que muitas escolas públicas² do Estado se pareçam com igrejas não chega a ser novidade. Em quase todas, os cartazes das Campanhas da Fraternidade já freqüentavam as paredes. Para Forquin (1993), a escola é também um “mundo social”, que tem suas características de vida próprias, seus ritmos e seus ritos, sua linguagem, seu imaginário, seus modos próprios de regulação e de transgressão, seu regime próprio de produção e de gestão de símbolos. Esta realidade constitui para ele a “cultura da escola”. Antes da aprovação da lei do ensino religioso, a hegemonia do catolicismo já estava entranhada na “cultura da escola”. As celebrações em geral são cristãs, Páscoa e Natal, e já deixou de ser incomum, que o “Pai Nosso” seja rezado nos inícios de turnos. Forquin também trabalha com o conceito de “cultura escolar”, ou seja, o conjunto de conteúdos cognitivos e simbólicos que,

² Muitas não significam todas. Nem aqui desprezo o esforço de milhares de professores e professoras que tentam sim garantir a laicidade da escola.

“selecionados, organizados, normalizados, rotinizados, sob o efeito dos imperativos de didatização constituem habitualmente o objeto de uma transmissão deliberada no contexto das escolas” (FORQUIN, 1993, p.167).

Depois do ensino confessional, cimentada no currículo das escolas da rede pública do Rio de Janeiro, a educação religiosa (agora a católica e a evangélica) é reforçada e legitimada também no que Forquin chama de “cultura escolar”. Mas a hegemonia da primeira não chega a ser ameaçada. No calendário previsto pelos novos livros didáticos todos os meses marcam festividades católicas sendo que, para caracterizar o que a Igreja chama de “diálogo inter-religioso”, no mês de abril também se comemora o dia do Índio; em setembro, o ano novo judeu; e em novembro, claro, Zumbi dos Palmares. Com exceção da comemoração judaica, as outras duas já existiam. A novidade é o aumento significativo das festas católicas. Para se ter uma idéia, em junho vai se comemorar o Dia do Papa e, em agosto, o Dia do Pároco. Não é à toa que muitas crianças de religião afro-descendentes são discriminadas. Nos terreiros, elas sentem orgulho de suas crenças, na escola, escondem colares, guias e chegam a dizer que são católicas para diminuir o sofrimento. Em que escola irá se comemorar o Dia do Pai-de-santo e da Mãe-de-santo, por exemplo?

Essa disputa política não começou agora

O problema com o ensino religioso nas escolas é antigo e não apenas nosso. Mas, no Brasil, ele começa com a chegada dos jesuítas ao país em 1549, marcando o início da escolarização brasileira com objetivos colonizadores e de catequese. O domínio dos jesuítas na educação vai durar 210 anos até que, expulsos das colônias portuguesas, o que sobra de ensino no Brasil, neste momento, continua sendo oferecido por outras ordens religiosas. A proclamação da República, em 1889, separa Estado e Igreja Católica, mas só com a Constituição de 1891 haverá a garantia do ensino laico nas escolas públicas e o Ensino Religioso sairá de cena, mas por apenas quatro décadas. Afinal, a mobilização e pressão da Igreja Católica jamais cessariam, o que lhe vem garantindo, desde então, sucessivas vitórias políticas sobre os setores laicos da educação.

Em 1931, ano da inauguração da estátua do Cristo Redentor (CUNHA, 2007), o Decreto 19.941 facultou a oferta da “instrução religiosa” nas escolas públicas, sendo necessários 20 alunos inscritos e fora do horário das aulas das disciplinas. Contudo, a Constituição de 1934 garante o *status* de “matéria” inserida na grade curricular e torna sua oferta obrigatória,

ainda que facultativa. Na Constituição de 1937 há um pequeno recuo. A obrigatoriedade do Ensino Religioso é substituída pela “possibilidade” e, conforme explica Cunha, a cláusula de dispensa é melhor definida. A Constituição de 1946 devolve a obrigatoriedade ao Ensino Religioso, ainda facultativo e, dessa vez, de acordo com a confissão religiosa do aluno. Já em plena Ditadura Militar, a Constituição de 1967 garante o Ensino Religioso como disciplina dos horários normais das escolas oficiais do ensino primário e médio, mas conforme artigo da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1961, os ônus para os cofres públicos continuam vetados, o que duraria até a LDB de 1971, que revogou este artigo. Foi graças a essa revogação e à pressão dos dirigentes católicos que professores do magistério público de outras disciplinas foram desviados para o Ensino Religioso.

As derrotas mais recentes

Da Constituição de 1988 os setores laicos da educação já saíram derrotados porque a lei manteve o caráter obrigatório para a oferta do Ensino Religioso nos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental. Minimizando o dano, a LDB de 1996 reincorpora o dispositivo “sem ônus para os cofres públicos”, mas o *lobby* da Igreja Católica não deixaria por menos e tornaria a derrota ainda pior. É justamente nesse momento que o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (Fonaper), uma organização composta por cristãos de diversas origens é criado. O então Ministro da Educação, Paulo Renato Souza, propôs alterar a LDB já no momento de sua promulgação e três novos projetos foram propostos, sendo aprovado o do deputado Padre Roque (PT-PR). Tramitando evidentemente em regime de urgência, o projeto resulta na Lei 9.475, de 22 de julho de 1997. A LDB é modificada e o Ensino Religioso é considerado “parte integrante da formação básica do cidadão”. A restrição aos gastos públicos com o Ensino Religioso desaparece e caberá aos estados regulamentarem os procedimentos para definir o conteúdo dessas disciplinas, bem como a forma de selecionar e contratar seus professores. Estava aberto o caminho para cada um fazer o que quiser, como bem entender e, por que não, como bem mandar a fé de governos, professores e diretores de escolas?

O obscurantismo do Rio de Janeiro

Presbiterianos e eleitos com amplo apoio das igrejas evangélicas, o “casal Garotinho” não desperdiçou a chance de evangelizar o Estado. Em setembro de 2000, o marido sanciona a Lei 3.459, do ex-deputado católico

Carlos Dias (PP-RJ), que estabelece o ensino religioso *confessional* na rede estadual. Em 2003, a Assembléia Legislativa do Rio tenta modificar a Lei alegando que a disciplina terá caráter histórico, sem diferenciação de credos. A esposa, já governadora, veta este artigo da proposta e, em janeiro do ano seguinte, realiza o concurso público em que foram aprovados 1.299 professores de ensino religioso. O concurso oferecia 500 vagas, todas preenchidas. Esses professores se somaram aos 364 professores que, amparados pelo Decreto 31.086 de 2002, do marido, já haviam sido desviados de outras disciplinas e lecionavam educação religiosa. Em março do mesmo ano, a Alerj ratifica o veto de Rosinha e o ensino confessional está consumado.

De acordo com a Coordenação de Ensino Religioso do Rio de Janeiro, dos professores aprovados, 68,2% ministra aulas da religião católica. Em seguida vêm os evangélicos (26,31%) e os de "outras religiões" (5,26%). Segundo a coordenação, nesses 5% de outras religiões estão a umbanda (com cinco professores contratados), o espiritismo, segundo Alan Kardek (com três professores contratados), a Igreja Messiânica (com três professores contratados) e os Mórmons (com um professor contratado). O órgão informa também que essa divisão foi realizada com base em pesquisa feita em 2001, na rede pública de ensino estadual, que teria revelado que havia 65% de alunos católicos, 25% evangélicos, 5% de outras religiões e 5% sem credo e garante que não há proselitismo na disciplina. Outras entrevistas com professores de Ensino Religioso, com diretores de escola e com alunos de candomblé, além de observações em escolas revelariam o contrário.

Quem são os meus amigos?

Esta pergunta começa a ser feita na página 32, do volume "O fato Cristão". Nela está escrito que existem vários nomes, mas um só Deus, como Olorum, para os afro-descendentes. Não há problema para a Igreja Católica na forma como as religiões nomeiam Deus, isso está claro. Mas as diferenças entre os credos não se limitam ao nome que conferem ao divino. É evidente que essas concessões feitas pelo material didático buscam somente uma aparência "politicamente correta" e "superficialmente inclusiva e tolerante". Não fosse isso, os ritos de oferendas de animais praticados pelos candomblecistas não seriam criticados como "práticas que não respeitam a vida", como já foi mencionado. Esse é um exemplo de limite para o conceito de tolerância. O que é hegemônico aceita apenas e só apenas o que não lhe afeta tanto, o que afinal, não é "tão diferente" assim.

Uma das professoras católicas entrevistadas, referindo-se a seus alunos, me disse uma vez: "A maioria é católica e evangélica, os de candomblé ou não existem ou são bem poucos e temos que ser tolerantes, não há o que fazer". Essa fala me leva a um caminho tortuoso. Contudo, é preciso enfrentar essa discussão sem pretender esgotá-la nos limites desse trabalho. O conceito de tolerância é um daqueles que me parece duplo, do tipo xipófago, ou seja, nunca consegui dizê-lo sem ligá-lo ao conceito de poder. Dentro das margens do que me proponho discutir aqui, ficarei apenas com Skliar (2003) e com o que ele traz de Bauman (1996).

De acordo com Skliar, a tolerância é uma voz, entre outras, que ressoa com particular reverberação na retórica e na gramaticalidade do espaço multicultural. "*Tolerar o outro, tolerar o que é o outro, tolerar a diversidade, tolerar a diferença; fazer da tolerância um princípio indesculpável, uma fonte de conhecimento, um lugar de comunicação. Então: voltemos a olhar bem a gramaticalretórica da tolerância*" (SKLIAR, 2003:131). Este autor insiste que a essência da vida moderna constitui um esforço para exterminar a ambivalência, isto é, uma intenção voraz por definir com a máxima precisão e para eliminar toda ambigüidade.

E é justamente por essa razão que a intolerância acaba sendo uma inclinação natural³ da modernidade, pois a construção da ordem estabelece limites para a incorporação e para a admissão de qualquer entidade, de qualquer sujeito, de qualquer alteridade, de qualquer outro. Permanece sempre a vontade de acabar com a ambigüidade e, portanto, de manter a intolerância, inclusive quando ela se esconde sob a máscara da tolerância. Uma máscara que, como diz Bauman (1996:82), "pode ser assim mais bem expressa: você é derestável, mas eu, sendo generoso, vou permitir que continue vivendo". (*Op. cit.*, 132)

Para Skliar, ao se compreender a tolerância como uma virtude natural ou como uma utopia incontestável, ignora-se também a relação de poder que lhe dá razão e sustento. E, novamente, cita Bauman:

A tolerância não inclui a aceitação do valor do outro; pelo contrário, é uma vez mais, talvez de maneira mais sutil e subterrânea, a forma de reafirmar a inferioridade do outro e serve de antessala para a intenção de acabar com sua es-

³ Eu apenas trocaria "natural" por "social", posto que as intolerâncias são construídas socialmente a partir das contradições de classe e cultura.

pecificidade – junto ao convite ao outro para cooperar na consumação do inevitável. A tão aclamada humanidade dos sistemas políticos tolerantes não vai além de consentir a demora do conflito final. (Apud SKLIAR, 2003, p.133)

O conflito final citado por Bauman é entendido por Skliar como acabar com a especificidade do outro e torná-lo cúmplice de seu aniquilamento. *“A inevitabilidade da mesmidade do outro, do outro como o mesmo. Sua inferioridade. O outro como um suspenso adiável. Seu mistério alienado pela tolerância. Reduzido pela tolerância. Apagado pela tolerância”* (Op. cit., 133).

Aliança católico-evangélica

Voltando a pergunta “Quem são os meus amigos?”, iniciada na página 32 de “O fato Cristão”. Ali, a resposta vai rapidamente “tolerar” o “outro” que nomeia o mesmo Deus de forma diferente: *“Tantos povos e um só Deus. Tantos nomes, mas um só Deus. Os hebreus o chamam Adonai; os mulçumanos, de Alá; os índios guaranis, de Nhanderu; os afro-brasileiros de Olorum”*, mas fica por aqui o “Diálogo de Esperança”, que dá título a esse capítulo do material analisado. Logo o livro abandona esses “outros” e, ao falar da “Consciência de que somos todos irmãos”, vai dizer: *“Os cristãos, católicos, protestantes e ortodoxos, anunciam ao mundo o amor de Cristo, o Filho de Deus. Nossa missão de trabalhar unidos por um mundo melhor, mais justo e fraterno, vai enfim construir a paz”* (p. 36). Fica evidente que a “consciência fraterna” deixa de fora os que nomeiam Deus de modo diferente e da mesma forma que não insere esses “diferentes” no trabalho de construção de um mundo melhor.

Podemos resumir assim: o material didático católico torna cúmplices os “diferentes”, ao mencioná-los na página 32, tolerando que chamem Deus de forma diversa (desde que seja o mesmo Deus único), depois pode anulá-los na página 36, na qual desaparecem e sequer são mencionados como irmãos, para, enfim, aniquilá-los na página 38, conclamando: “Todos os povos louvem o Senhor”. Como se “todos os povos”, tivessem o “mesmo Senhor”, ou “algum Senhor”.

Ressalto, ainda, que nas páginas 38 e 39 existe uma belíssima ilustração do Cristo Redentor. Em seu braço direito foram desenhados cinco meninos de cores e raças diferentes representando, evidentemente, a pluralidade da sociedade brasileira. Presente, o negro serve para “simular” uma democracia racial, inexistente em nosso país. De novo: aqui só importa assegurar a

“aparência politicamente correta”. Mesmo que o desenho seja de um menino negro, este está inserido em situações que desprezam que o candomblé, por exemplo, seja uma parte fundamental das culturas afro-descendentes. O desenho de um menino negro serve para reforçar a dominação branca.

Além disso, em centenas de ilustrações das obras em questão, em apenas um deles (A Igreja de Cristo) existem raros desenhos de negros em situações concretas. Na página 46, há um menino negro desenhado ao lado de uma menina e outro menino brancos recebendo aulas de um professor branco e louro. Na página 75, um casal inter-racial batiza seu filho. Na página 80, mulheres e crianças negras em situação cotidiana sim. Mas como? Em uma ilustração que parece representar uma comunidade pobre, ao fundo, uma mulher negra carrega uma lata de água na cabeça e outra, com o filho nos braços, e reunida com crianças negras, ouve Jesus falar. Ou seja, para representar o professor, o desenho é de um homem branco e louro, para carregar a lata de água na comunidade, a mulher negra. Os velhos preconceitos dos livros didáticos denunciados e combatidos por tantos professores e professoras preocupados com essa questão são mais uma vez reforçados. Sem mencionar que onde aparecem representados em situação de fé, nenhum traço das religiões afro-descendentes, apenas do catolicismo. Enfim, as ilustrações reforçam o que diz a página 36 deste volume: “Todos os povos louvem o Senhor”. Para serem tolerados e inseridos todos devem obedecer as regras da subalternidade e da fé católica.

Assim, os livros didáticos católicos vão reforçar e continuar a aliança entre católicos e evangélicos que já vem sendo estabelecida na prática cotidiana da sala de aula do Ensino Religioso. Para não termos dúvida, voltemos para mais duas entrevistas com professoras desta disciplina. Uma professora católica diz como seleciona conteúdos: “*Uso textos do Padre Marcelo Rossi e também a bíblia, selecionando os trechos comuns a católicos e evangélicos*”. Já uma educadora evangélica afirma: “*No ano passado eu tinha uns 8 alunos que eram ogans, que se convenceram que estavam errados e hoje são cristãos. Quando somos tolerantes eles acabam entendendo que estão errados.*”

A “cooperação” entre católicos e evangélicos também pode ser notada na própria Coordenação de Ensino Religioso, órgão da Secretaria Estadual de Educação. Lá, apenas católicos e evangélicos possuem representação em Departamentos. A chefia da Coordenação é católica e indicada pela Arquidiocese, que também indica a diretora do Departamento de Ensino Religioso Católico. Já a diretora do Departamento de Ensino Religioso Evangélico é indicada pela Ordem dos Ministros Evangélicos do Brasil. A

Coordenação Evangélica informou que ainda não possui seu próprio material específico didático e que, por enquanto, utiliza os livros que foram cedidos pela Sociedade Bíblica do Rio de Janeiro, mas que trabalha de maneira amigável com os católicos.

Vamos deixar um pouco os livros didáticos e os textos de nossos teóricos e ler, juntos, uma notícia da página 11, do Caderno O País, do Jornal O Globo, de um domingo calorento demais que foi o 13 de abril de 2008:

O senador, “ex-bispo” da Igreja Universal do Reino de Deus e pré-candidato do PRB à Prefeitura do Rio, Marcelo Crivella, anda circulando com desenvoltura em ambientes que vão dos salões da Arquidiocese do Estado do Rio às quadras das escolas de samba”(...) “Há 15 dias, Crivella participou de uma reunião plenária da Associação das Escolas de Samba do Rio de Janeiro. (...) Como evangélico, Crivella continua freqüentando os cultos da Igreja Universal e discursando nos púlpitos. Mas, como pré-candidato, também tem procurado outras religiões: já teve pelo menos um encontro com o arcebispo emérito do Rio de Janeiro, Dom Eugenio Sales. Ainda para tentar atrair os católicos, deve sacramentar a aliança com o PTB, que apresenta como candidato a vice o ex-deputado estadual Carlos Dias, ligado ao movimento carismático da Igreja Católica.

Ora, se não é o mesmo Carlos Dias, autor da Lei do Ensino Religioso Confessional aprovada no Rio. A escola é, de fato, um mundo social e para compreender as alianças ráticas em seu interior é preciso olhar para além de seus muros e ver como essas alianças estão articuladas para objetivos estratégicos fora e dentro dela.

Bolinhos de chuva e a construção do conhecimento

Quando eu era criança uma das coisas que mais gostava de fazer era observar minha avó na cozinha. Até hoje, este é um dos lugares preferidos de minhas lembranças. Eu chegava da escola, almoçava, ajudava com a louça e sentava na enorme bancada de mármore da pia para vê-la preparar alguma delícia para o lanche das tardes. Ali eu ouvia da família que ficara na Itália, de cinema, de canções e histórias que ela gostava. Certa tarde, a guloseima da vez eram seus famosos bolinhos de chuva. Como sempre, dona Maria misturava o leite morno à farinha e eu, que já reivindicava há tempos ajudar, pedi para quebrar os ovos. Foi quando ela me disse: “*Isso não é assim*

não filhinha! Isso tem CIÊNCIA!". Dali para a frente não mudaria. Toda vez que minha avó queria dizer que algo pedia uma metodologia mais complexa e algum experimento prático cujo resultado exigisse comprovação, ela empostaria a voz e repetiria a frase "Isso tem CIÊNCIA", com as sílabas bem separadas.

Naquela mesma bancada, minha avó que era muito católica, já tinha me dito havia algum tempo que, para acreditar que um dia eu conheceria sua mãe, minha bisavó, no céu, era preciso ter FÉ. "*Tem coisa filhinha, que só tendo muita FÉ!*". Já FÉ, ela pronunciava num monossílabo forte, definitivo e encerrado. Então, foi na cozinha de minha avó que comecei a aprender que havia campos diferentes de saber e modos diferentes de perceber, conhecer e interpretar a vida. Alguns diriam respeito à ciência, outros, à fé. Aos poucos as coisas que precisavam ficar mais claras sobre a ciência ficaram mais claras na escola, com tudo o que o mundo da escola trazia: professores (as), colegas, livros, cinema. As que precisavam ficar mais claras sobre a fé ficaram mais claras na igreja, que eu também freqüentava desde pequena, e com tudo o que o mundo da Igreja significava: padres, freiras, colegas, catequese, missas, livros, grupo jovem, cinema.

Alguns amigos e amigas trilharam semelhante caminho e, em algum ponto, tomamos diferentes direções. No meu caso, deixei de ter fé e abandonei a religião. Julguei que, por mais que a ciência e os cientistas não tivessem e não tenham todas as respostas para todas as questões sobre o universo, não significava e nem significa que existisse uma força divina e, portanto, sobrenatural por traz dessas lacunas. Mesmo que não venhamos a conhecer tudo em nossa limitada e curta história da humanidade. Outros seguem acreditando e conciliando ciência e fé num equilíbrio que confere sentido às suas vidas. A minha, que, para mim, não concilia, também é plena de sentido.

Olhando para trás percebo que um elemento foi fundamental nas minhas opções de vida: a escola me garantiu autonomia de pensamento. A mesma autonomia que fez com que diversos colegas de escola mantivessem sua fé em diferentes modos de expressar e viver a religiosidade.

Para a minha avó, a ciência organizava uma certa maneira de pensar e fazer certas coisas que ia garantir, numa significativa quantidade de vezes, que, misturados os ingredientes tais e de uma maneira específica, seus bolinhos de chuva saíssem daquela forma e não de outra. É claro que, como toda ciência séria, é preciso considerar as variáveis e as famosas circunstâncias. Os modos como farinhas são produzidas, vendidas e armazenadas, o

estado dos ovos e mesmo as motivações e o estado de espírito da minha avó. Isso serve tanto para os bolinhos de chuva, como para os cientistas e a clonagem, a engenharia genética, as investigações sobre o universo. Já o campo da fé organizaria e daria soluções para outras coisas importantes para ela. Por exemplo, a saudade que ela sentia de sua mãe.

O problema é quando, na escola, se mistura uma coisa e outra. É misturar numa aula de ciências, bolinhos de chuva e vida após a morte. Para a primeira, ainda que com sabores ou recheios diferentes, haverá possibilidades de verificar a eficácia ou não de sua produção. Para a segunda, 50 alunos darão 158 respostas diferentes. Definitivamente, a sala de aula não deve ser o espaço de legitimação de nenhuma delas e, para mim, por dois motivos. Primeiro, porque nenhuma das 158 respostas se comprova, a não ser no espaço íntimo da fé de cada um. Segundo, porque empoderando e legitimando uma, ou as semelhantes em aspectos fundamentais, outras tantas seriam excluídas e desempoderadas. E, evidentemente, 158 foi um chute.

Concordando com o físico brasileiro Marcelo Gleiser, também não acredito que a função da ciência deva ser "tirar Deus das pessoas". Para ele, muitos cientistas acreditam que o estudo da ciência serve para comprovar a beleza da criação, mas a religião não pode pretender ocupar o lugar da ciência.

Eu, que não mais acredito em um plano divino para o progresso da humanidade e sim que a história se transforma em função dos conflitos econômicos e sociais (MARX, 2007), imagino apenas a seguinte situação: à noite, deitada com o meu amor, nas areias de uma praia, na Ilha Grande, olhamos o céu e suas incontáveis estrelas. Sei que para os candomblecistas, Ólorum criou tudo isso e para os católicos, o Deus dos católicos. Já para alguns cientistas o universo é tão perfeito que não há nada que um Deus possa fazer e outros dirão que justamente essa perfeição revela a existência de Deus. De minha parte, só acho um privilégio poder apreciar essa beleza imensa. Seja quem ou o que for que a tenha criado ou que, como penso, ela simplesmente tenha surgido por pura sorte nossa.

Considerações finais

(Devolver a laicidade do Estado e da escola)

Marcado pela desigualdade, pela ausência de projetos políticos transformadores e pelo elevado índice de violência, o Estado do Rio se tornou ideal

para, como vimos, propiciar a união do poder político e de fundamentalismos religiosos seja de evangélicos, neo-evangélicos ou católicos. Em 2004, Rosinha Garotinho definiu que o tema daquele ano para as aulas de religião na rede pública seria "criação" e que o criacionismo seria discutido nas escolas. Três anos depois, usando de seu poder econômico, a Igreja Católica lança seus livros didáticos nos quais o criacionismo é um dos carros-chefes. A escola, nesse momento, representa um mercado religioso a ser dividido e conquistado por esta aliança evangélico-católica que deixa de lado antigas divergências em benefício de interesses religiosos e políticos maiores. Os livros didáticos católicos, que trabalham temas comuns com os evangélicos, representam mais um componente nesta relação que vem se amalgamando.

Essa absurda realidade se tornou possível por dois motivos: a Igreja Católica há mais tempo empenhada em manter sua hegemonia, nunca abriu mão de ver a escola pública como um lugar de catequese, por outro lado, os setores laicos da educação se retiraram da batalha, incluindo sindicatos e associações. Há algumas resistências importantes, como o Projeto de Lei 1.069/07, de autoria do Deputado Estadual Marcelo Freixo que revoga a Lei 3.459/00, entre outras coisas, retirando a confessionalidade do Ensino Religioso e devolvendo ao poder público a função de elaborar os materiais didáticos. Evidente está que não há pressa para sua tramitação. Como a obrigatoriedade do Ensino Religioso é uma Lei Federal, não pode ser extinta por uma lei estadual. Isso, no entanto, não deve ser o limite, nem o horizonte dessa disputa.

Logo depois de assumir, o ex-secretário de Educação do Rio, Nelson Maculan, declarava aos jornais, no dia 13/4/2006, que pretendia acabar com o ensino religioso confessional e nunca mais tocou no assunto. Parece que o problema também não existe para a nova secretária Tereza Porto. O silêncio interessa aos setores envolvidos na aliança católico-evangélica, que, devagar e em surdina conseguiu acabar com a laicidade do Estado do Rio. Aos professores e professoras que defendem que escola não é lugar de qualquer religião, nenhum silêncio interessa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CUNHA, L. A. *Ensino Religioso nas Escolas Públicas: a propósito de um seminário internacional*. In: Educação e Sociedade, nº 97, vol.27, São Paulo: CEDES, 2006.
- _____. *Sintonia Oscilante: Religião, Moral e Civismo no Brasil – 1931/1997*. In: Cadernos de Pesquisa, vol. 37, n. 131, São Paulo: Autores Associados, 2007.
- ENGELS, F.; MARX, K. *A ideologia alemã*. São Paulo: Boitempo, 2007.
- FORQUIN, J-C. *Escola e Cultura – as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- GLEISER, M. *A Dança do Universo – dos Mitos de Criação ao Big-Bang*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- SANTORO, D. F. (coord. geral). *As Obras de Deus Criador*. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.
- _____. *A Igreja de Cristo*. Rio de Janeiro: Vozes, 2007
- _____. *O fato Cristão*. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.
- _____. *Os sinais do espírito*. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.
- SKLIAR, C. *Pedagogia (improvável) da diferença – e se o outro não estivesse aí?*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

Geografia e as relações étnico-raciais: possíveis formas de implementação da Lei 10.639/03

Rosenilda Augusto Sant'Anna*

RESUMO

A disciplina Geografia é um ramo das ciências sociais que estuda o espaço em que o homem vive e desenvolve suas atividades econômicas, políticas e culturais. O seu estudo possibilita o olhar interessado sobre as divisões e fragmentações existentes no mundo. Tais divisões referem-se a circunstâncias políticas que podem criar delimitações ou ampliações territoriais. Relacionam-se também, às questões econômicas e culturais decorrentes do processo histórico de desenvolvimento e progresso humano e das sociedades. Na tentativa de explicar a relação do ser humano com a natureza, os alunos procuram compreender seu papel de sujeito dos processos em transformação, na medida em que observam, descrevem indagam e representam a multiplicidade de paisagens e lugares. O presente artigo se propõe a estudar a inter-relação do conteúdo programático na disciplina Geografia com o conhecimento acerca das relações étnico-raciais.

Palavras-chave: Educação, Geografia, Relações Étnico-Raciais, Inserção.

* * *

ABSTRACT

Geography, as a discipline, is a branch of social science which studies the space where people live and develop their economic, political and cultural activities. Its study enables us to take a concerned look at the divisions and fragmentations in the world. Such divisions refer to political circumstances that may create

*Mestre em Psicologia Social pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Especialista em Educação e Afro-brasileiros pela Universidade Federal Fluminense

boundaries or territorial expansions. They also relate to economical and cultural issues arising from the historical process concerning development and progress of humans and societies. In an attempt to explain the relationship between humans and nature, students seek to understand their roles as subjects in such transformation process as they observe, inquire, describe, and represent the multiplicity of landscapes and places. This article proposes to study the interrelation between the programmatic content observed in Geography as a discipline and the knowledge surrounding race/ethnic relationship.

Keywords: Education, Geography, Racial-Ethnic Relations, Insertion.

* * *

RESUMÉ

La discipline de la Géographie est une branche des sciences sociales qui étudie l'espace dans lequel l'homme vit et développe ses activités économiques politiques et culturelles. Son étude permet un regard intéressé sur les divisions et les fragmentations existant dans le monde. Ces divisions se rapportent aux circonstances politiques susceptibles de créer des frontières ou des expansions territoriales. Elles portent également sur les questions économiques et culturelles dans le cadre du processus historique du développement et du progrès humain et des sociétés. Dans une tentative pour expliquer la relation de l'homme avec la nature, les étudiants cherchent à comprendre leur rôle en tant qu'individus dans les processus de transformation, par l'observation, la description, le questionnement et la représentation de la multiplicité des paysages et des lieux. Cet article se propose d'étudier la corrélation entre le contenu du programme dans la discipline de la Géographie et la connaissance sur les relations ethno-raciales.

Mots-clés: L'Education, la Géographie, les Relations Ethno-Raciales, l'Insertion.



Introdução

Este trabalho dedica-se ao escrutínio das formas de transmissão do conhecimento sobre as condições de inserção do negro na sociedade brasileira. Prioriza-se, portanto, a dimensão étnica negra, uma dos três grupos étnicos integradores da unidade nacional.

Em particular, o presente artigo busca considerar um exercício da interface Geografia e as relações étnico-raciais, ou seja, a inter-relação do conteúdo programático na disciplina Geografia com o conhecimento acerca das relações étnico-raciais.

A perspectiva metodológica que orientou esta pesquisa foi qualitativa: a observação participante; questionário, dinâmica de grupo, a qual foi denominada “atividade de sensibilização”; e uma forma de descrição auto-identitária pessoal e social, como parte da avaliação bimestral, descrita abaixo.

Perfil da escola e características dos estudantes

A Escola Municipal Professora Olga Teixeira de Oliveira (EMPOTO), onde a pesquisa foi realizada, é a maior unidade escolar do município de Duque de Caxias, assim como uma das mais antigas. Fundada em 1971, com o nome de Colégio Municipal Marechal Castelo Branco, este nome foi substituído como uma forma de homenagem à professora e diretora que muito se dedicou e se destacou no desempenho de suas funções educacionais. Ela abarca do primeiro ao nono ano de formação, ou o antigo Ensino Fundamental, nas modalidades Ensino Regular e Ensino Regular Noturno. Tais modalidades são exercidas em três turnos: matutino, vespertino e noturno (18h20min-22h); os dois primeiros turnos possuem juntos 1.454 alunos e o noturno 640, totalizando um número de 2.094 alunos, no mês de agosto quando este levantamento foi realizado.¹ A escola apresenta um número expressivo de funcionários, são 219, estando em exercício 123 deles em variadas funções (desde a direção, orientadores pedagógico e educacional, até aquelas da sala de leitura, entre outros) e 96 professores regentes.

A presente pesquisa, para alcançar o seu propósito, restringiu-se ao terceiro segmento, o noturno, no Ciclo III (corresponderia às 5^a e 6^a séries), especificamente em quatro turmas, regidas por mim, professora e pesquisadora nestas classes.

Penso ser conveniente explicitar que esta pesquisa vem ao encontro de minhas ansiedades como docente de alunos com perfil daqueles com os quais trabalhei nas Organizações Não-Governamentais, que desenvolviam projetos com vistas à inclusão social. Alguns dos projetos, como o do “protagonismo juvenil”, no qual atuei, tiveram por finalidade problematizar e estimular jovens ao debate, à discussão sobre as “questões sociais” que os atingiam, tais como: sexualidade, cultura/lazer, trabalho e violência. Atu-

¹ Este levantamento foi realizado pelo Mapa Estatístico Escolar.

almente, não só estendo esta ideia aos estudantes nas minhas classes, mas também corroboro a importância dela, por meio dos Temas Transversais propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais. Estes temas e as questões sociais, ao meu ver, apresentam significativas analogias entre si.

Os estudantes são, majoritariamente, moradores do município de Duque de Caxias, e de alguns municípios vizinhos, como o de São João de Meriti, o qual concentra a maior parte dos alunos fora do município estudado.

O perfil social do alunado pode ser caracterizado como pertencentes às classes trabalhadoras, ou seja, sua existência pauta-se a partir e pelo trabalho. Foi interessante observar ainda a prevalência do gênero em todos os segmentos. Há também nesta escola, e presente no sistema escolar, a lógica de formação de turmas por idade, em todos os três turnos, logo, neste segmento estudado tal lógica faz-se presente.

Para Arroyo, e concordo totalmente, o que há de mais esperançoso na configuração da Educação para Jovens e Adultos (EJA) como um campo específico de educação é o protagonismo da juventude. “A juventude e a vida adulta como um tempo de direitos humanos, mas também de negação, pois urge implementar políticas públicas da juventude dirigidas à garantia da pluralidade de seus direitos” (p. 28).

Lembra-nos ainda que é a persistente realidade brutal a que continuam submetidos esses coletivos que tornam persistentes as características tidas como negativas na EJA: indefinição, descompromisso público, improvisação.

Na mesma linha de raciocínio e contribuindo com outra importante variável, Gomes desenvolve a seguinte constatação:

Faz-se necessária à inclusão da discussão sobre a questão racial na EJA não como um tema transversal ou disciplina do currículo, mas como discussão, estudo, problematização e vivências. A compreensão e o aprofundamento sobre a questão racial na EJA vêm sendo construídos na articulação com os processos sociais de classe, gênero, idade e cultura. (GOMES, 2005)

Minha vivência de oito anos como docente na EJA e o desenvolvimento desta pesquisa corroboram a reflexão da autora, quando aponta que discutir EJA e questão racial é inserir-se em um campo político. Pois, para ela, significa compreender a complexidade, o dinamismo e o desafio do que represen-

ta ser negro(a) neste país e entender a construção social da “raça” no contexto das lutas sociais e sua imbricação com as relações de poder e dominação.

De modo análogo, Cavalleiro (2000) mostra as complexas relações étnico-raciais e de poder no cotidiano escolar; considerou ainda o contexto familiar, por acreditar que o silêncio constituía uma regra que todos da família dominavam bem. Seu estudo deteve-se no ensino infantil, o que retoma a problemática étnico-racial em todos os segmentos de ensino.

Para a autora, a necessidade de aprofundar o estudo desta questão mostra-se indispensável diante do atual processo de globalização, porque também aumentou a exclusão social, marcadamente pautada na cor.

Planejamento

Na totalidade, o número de aulas resulta em 129, divididos em 65 aulas/dias letivos no 1º semestre e 64 aulas/dias letivos no 2º semestre.

Unidades divididas por aulas:

- 1ª Unidade: Construção da Cidadania, o Espaço e o Tempo – elementos essenciais: tipos de espaço e tipos de tempo. (12 aulas)
- 2ª Unidade: Localização política e humana (níveis e dimensões do espaço geográfico); os contrastes sociais – os grupos e as categorias de grupo (classe, gênero, etnia e geração) nos municípios, estados e regiões brasileiras. (27 aulas)
- 3ª Unidade: Medições e meios de orientação – grandezas e escalas; os meios de orientação; as coordenadas geográficas. (45 aulas)
- 4ª Unidade: Cartografia – convenções cartográficas; tipos de mapa e os aspectos naturais e sociais; descrição e divisão política, econômica e étnica das populações no Brasil e no Mundo. (45 aulas)

Objetivo geral da disciplina

O objetivo geral do ensino fundamental visa alcançar e fortalecer a formação do cidadão, por meio da contribuição das disciplinas voltadas para a compreensão do mundo e das relações sociais.

A disciplina Geografia pode ser entendida, sob a perspectiva crítica, como um ramo das ciências sociais que estuda o espaço em que o homem vive e desenvolve suas atividades econômicas, políticas e culturais.

A Geografia importa-se com o despertar e a percepção das formas de organização das sociedades; no ato de compreender a relação existente entre o homem e o meio ambiente, e na atitude para a apreensão e controle do espaço no tempo.

O estudo da geografia possibilita o olhar interessado sobre as divisões e fragmentações existentes no mundo. Tais divisões referem-se a circunstâncias políticas as quais podem criar delimitações ou ampliações territoriais. Podem, ainda, relacionar-se às questões econômicas e culturais decorrentes do processo histórico de desenvolvimento e progresso humano e das sociedades.

É uma ciência orientadora para estratégias de alargamento material e simbólico, caracterizadas pelas culturas e pelas transformações da ação do homem na natureza. Em outras palavras, a disciplina em questão busca explicar como a sociedade se apropria da natureza, ou seja, a ação e relação do ser humano com a natureza. Assim, os alunos podem compreender seu papel de sujeito dos processos em transformação, quando observam, descrevem indagam e representam a multiplicidade de paisagens e lugares.

Identities e racialidades

A estrutura rígida hierárquica, em todas as esferas e instituições, também está presente na transmissão do saber, do valor da contribuição dos grupos para a consolidação da sociedade brasileira, assim como da construção da identidade de um ser e de uma identidade nacional.

Os estudos clássicos de Fredrik Barth ajudam a pensar a noção de identidade a partir da maneira de como nos vemos e somos vistos socialmente, ou seja, como formas de auto-atribuição e de atribuição social de valores. Em particular, este autor desenvolve sua análise sobre a identidade étnica, apontando como seu principal ponto de partida teórico que "(...) os grupos étnicos são categorias de atribuição e identificação realizadas pelos próprios atores e, assim, têm a característica de organizar a interação entre as pessoas" (BARTH, 1998:189).

Embora, sob um contexto de dominação, os grupos subordinados num nascedouro país, buscaram escapar da dominação total, fosse pela via do enfrentamento e fuga, ou seja, por meio do conflito, fosse pela aproximação dos valores hegemonicamente postos, isto é, pela negociação.²

Os grupos subordinados enfatizados são os descendentes da África, trazidos, coisificados e escravizados, mas não esvaecidos, mantiveram-se re-

² Como nos informa Reis & Silva.

sistentes em sua condição humana e apoiados em suas tradições culturais. Vieram na condição de mercadoria, porém trouxeram consigo parte de um legado rico, profuso e desconhecido do Ocidente. Este complexo de culturas deve estar presente na formação da nação que partilha de uma tríade de legados materiais e simbólicos.

A transmissão do saber ao considerar prioritário o conhecimento de um dos pilares formadores da tríade de legados, como o único legitimado, toma apenas parte da riqueza realmente existente e usufruída por todos, de maneira diferenciada.

Abordar parte da riqueza do legado africano trazido para o Brasil torna-se importante, para a equidade na transmissão do saber e para se compreender o que se chama cultura afro-brasileira e suas decorrências, como as relações étnico-raciais.

Entre nós, brasileiros, o continente africano é bastante desconhecido e pouco explorado nos três níveis de ensino: fundamental, médio e superior. Embora neste último venha sendo dada uma tímida atenção, em especial no campo da pesquisa. Notadamente, Lima (2000) nos informa que a história da sociedade brasileira durante muito tempo ocultou a contribuição das sociedades e culturas africanas para a nossa formação social. O motivo de tal engrenagem social estava tanto no preconceito sobre a vida e a história desses grupos sociais, quanto na necessidade de domínio sobre eles.

Bittencourt (2003) aponta também para a contribuição da historiografia africana ao estudo da História (novos métodos, técnicas e perspectivas), como os avanços da História Oral e a imbricação entre a Antropologia e a História.

A importância nos estudos de História da África no Brasil provém de sua significativa representatividade, seja esta no que tange ao quantitativo populacional, às manifestações culturais e artísticas, às tradições religiosas e aos interesses políticos e intelectuais de indivíduos e dos afro-descendentes organizados.

Tal conhecimento contribuiria ainda para o processo educativo de um olhar menos preconceituoso acerca da visão sobre o “ser negro”, principalmente no ensino fundamental, cujos objetivos também orientam o educando, dentre seus dez objetivos, a ser capaz de:

Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individu-

ais e sociais. (BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL, 1998)

Por meio da educação formal especializada, muitos estereótipos e estigmas contra os grupos subordinados, neste caso os negros, podem vir a ser problematizados, esclarecidos, quiçá deplorados. Neste esforço, a Lei 10.639/03, que institui a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica, vem legitimar os anseios de pessoas e grupos politicamente organizados que lutam por uma sociedade brasileira menos preconceituosa, racista e desigual.

A interface da Geografia e as relações étnico-raciais

A concepção da geografia como uma disciplina pertencente à área de ciências sociais toma os acontecimentos sociais contextualizados no espaço e no tempo, como instrumento de compreensão das mudanças sociais. É justamente esta perspectiva que acompanhará o presente relato da atividade de inclusão da temática étnico-racial na disciplina geografia.

Busca-se descrever uma forma possível de interagir o conteúdo programático da disciplina Geografia com o conhecimento acerca das relações étnico-raciais, isto é, relatar-se-á o processo e o resultado do trabalho de avaliação bimestral elaborado pelos alunos, cujo eixo central foi a interface Geografia e as relações étnico-raciais.

Para a formulação da proposta do trabalho considerou-se o *lugar* de moradia dos alunos e as relações sociais nele inseridas, tais como: a rede familiar, o entorno com a vizinhança e amigos, ou seja, a rede de sociabilidade. O conceito da categoria geográfica *lugar* é priorizado e entendido como a instância onde se “permite pensar o cotidiano, o viver, o habitat, o lazer, enfim, todas as situações vividas e o modo como é produzida a existência social dos seres humanos” (VAZZOLER, 2006).

Pode-se, ainda, tomar a noção de *lugar* como “o eixo das coexistências, em que tudo se funde enlaçando definitivamente as noções e as realidades de espaço e tempo” (SANTOS, 2002:322³ *apud* VAZZOLER, 2006).

A atividade de inclusão da temática étnico-racial na disciplina Geografia foi elaborada por meio de um trabalho bimestral que abordou a unidade didática referida ao segundo bimestre, cujo conteúdo indica a “análise dos problemas da realidade brasileira no âmbito dos municípios, estados e regiões, tendo em vista as relações étnico-raciais”.

³ SANTOS, M. *A natureza do espaço*. São Paulo: Edusp, 2002.

Buscou-se criar um mecanismo didático que aproximasse o aluno ao tema de interesse. Tal mecanismo didático pretendia ainda “tocar” o estudante, isto é, aproximá-lo o quanto possível da temática, com vista a sensibilizá-lo a refletir sobre as formas pelas quais a temática racial estaria presente nele, em sua família e na sociedade circundante.

Tomando como base o conteúdo programático da segunda unidade e no intento de relacionar unidade e conteúdo às relações étnico-raciais, a matéria específica selecionada foi a seguinte: “A sociedade moderna e o espaço”⁴ (Anexo1). Neste capítulo, os autores buscam discutir a organização do espaço de vivência do homem e suas transformações. Ele está organizado pelos seguintes tópicos:

1. O espaço de vivência do homem
Os níveis e as dimensões do espaço geográfico atual
2. As diferenças sociais e os diferentes espaços de vivência
3. Outras formas de viver e ocupar o espaço
O espaço dos outros animais
As sociedades primitivas

Neste capítulo, percebeu-se a oportuna possibilidade de interagir o aluno ao seu meio social, articulando suas relações de vivência mais amplas às relações étnico-raciais em específico, isto é, estimular o ato de despertar para a percepção da imbricada coexistência pessoal e social; sua identidade e as faces de pertencimento de classe, gênero, geração, cor/etnia, territorialidade e/ou lugar social.

Nesse sentido, é possível perceber algumas associações aos sistemas múltiplos de subordinação estudados por Crenshaw (2002). Esta autora aponta que tais sistemas buscam capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Trata-se, assim, “especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras” (CRENSHAW, 2002:177).

Obteve-se, então, uma correspondência adequada e possível em alcançar o objetivo de toda atividade proposta, qual seja, estabelecer o vínculo entre o acúmulo de conhecimento específico, neste caso, o geográfico e o

⁴ Este capítulo está contido em VESENTINI, J. W.; VLACH, V. *Geografia crítica – o espaço natural e a ação humana*. cap. 2, vol. 1, 29. ed., São Paulo: Ática, 2000.

estudo sobre as relações étnico-raciais contemporâneas. Em última instância, aponta-se para a interface entre Geografia e as relações étnico-raciais.

Sob esta óptica, Oliveira (2003) aponta que a dimensão dos conteúdos está relacionada com o domínio de conhecimentos científicos que constituem o acervo cultural específico sobre o negro,⁵ para possibilitar a compreensão dos problemas raciais que afetam a humanidade, particularmente a educação.

Esta autora defende a instituição da disciplina Teoria Social e Relações Raciais como obrigatória para todos os graduandos. Para ela, esta medida fortalecerá a formação na área de ciências sociais e humanas e dará aos demais profissionais uma visão político-social indispensável a sua atuação em uma pretensa "sociedade democrática" (p. 117).

O trabalho de avaliação foi elaborado com as preocupações acima descritas e aplicado com certo cuidado, pois se considerou o pensamento social brasileiro sobre a temática racial. Persiste a idéia de uma sociedade na qual há um grande problema social, impossibilitando a mobilidade econômica da população empobrecida, independente de seu pertencimento étnico-racial. (SANT'ANNA, 1999).

Solicitou-se aos alunos um esforço refletido para aplicar os conceitos geográficos dos níveis e dimensões do espaço geográfico (rua, bairro e cidade ou município) às suas vivências. Demonstrativamente, o trabalho (Anexo 2, na íntegra) ficou assim organizado:

Basie-se em seus conhecimentos sobre os níveis e dimensões do espaço geográfico, para desenvolver seu trabalho. Defina cada nível ou dimensão apresentada, e siga os seguintes passos:

- 1º) mostre como sua família é formada;⁶
- 2º) escreva como é o seu dia-a-dia em casa com sua família, e depois, na rua com seus amigos(as);
- 3º) descreva como é a sua rua. Se ela tem alguma história curiosa ou interessante;
- 4º) relate como está organizado ou não organizado o bairro onde mora;
- 5º) mostre como sua cidade é administrada, se cuidada devidamente, se falta alguma coisa ou não.

⁵ A categoria negro é compreendida sob a concepção sociológica que define aqueles que compartilham as mesmas condições socioeconômicas, os pretos e os pardos, como denominados pela classificação oficial do IBGE.

⁶ Este tópico foi explicado, aos alunos, e ilustrativamente demonstrado como ele poderia ser feito. Pediu-se, a eles, a construção da árvore genealógica de sua família, descrevendo-a a partir dos bisavós até eles próprios, informando os nomes e cores de todos relacionados na árvore.

Nesse sentido, considerou-se o *lugar* de existência do alunado e tomaram-se os níveis e dimensões do espaço geográfico, aqueles mais próximos dos estudantes, para auxiliá-los ao entendimento da organização geográfica e política que ocupa, habita e transforma relacionando-a à questão étnico-racial.

Semear sensibilidades, germinar consciências...

Uma das formas concretas de “cuidado” tomado para auxiliar os alunos à realização do trabalho bimestral, ajustado ao interesse da inclusão étnico-racial, foi a elaboração de uma “atividade de sensibilização”. Tal atividade objetivou propriamente sensibilizar o olhar, a percepção e a consciência do alunado quanto às variadas maneiras de preconceito existentes em nossa sociedade, sobretudo o preconceito racial; para posterior confecção do citado trabalho bimestral.

A forma pela qual o “processo de sensibilização” foi elaborado orientou-se pela utilização de um material rico em recursos audiovisuais, o *kit pedagógico*⁷ pertencente ao projeto “A Cor da Cultura”.⁸ O método adotado, para buscar sensibilizar os alunos, foi aquele empregado no próprio projeto. Baseei-me em minha experiência como capacitadora/dinamizadora neste método e adaptei-o às condições da unidade escolar e ao contexto etário e cultural dos alunos.

O citado método consiste em criar uma atmosfera lúdica (utilizam-se jogos e danças), colorida (as sala são decoradas com motivos e cores exuberantes) e alegre (usa-se música em variados momentos), a qual possa estimular a atenção pela ludicidade à temática étnico-racial, por parte dos participantes. Instituem-se, então, dinâmicas de entrosamento e interação para propiciar a participação entre eles. A seqüência de motivação ou problematização,⁹ exibição da fita de vídeo, leitura de imagem,¹⁰ sociali-

⁷ Este *kit pedagógico* é composto por cinco séries de fitas de vídeo: Livros animados (animação de livros infanto-juvenis existentes, os quais abordam a temática em foco); Nota 10 (apresentação de esquetes visuais, problematizando as situações e as condições socioeconômicas das populações branca e negra no Brasil urbano); Ação (debates e entrevistas sobre culturas de matriz afro-brasileiras e questões de preconceitos sócio-raciais); Heróis de todo mundo (apresentação de 30 biografias de personalidades afro-brasileiras de renome nacional e internacional); e Mojubá (explicação por meio de entrevistas e depoimentos de estudiosos e “zeladores” das religiões de matriz afro-brasileira), três volumes de livros, um caderno de memória, um jogo da memória e um CD “Gonguê”.

⁸ Este projeto é resultado do convênio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD/MEC com o Canal Futura/Fundação Roberto Marinho, como uma das formas de implementação da Lei 10.639/03.

⁹ Por exemplo, na motivação, estabelece-se uma espécie de ritual, o “dar-e-receber” – os participantes são convidados a formar um círculo, e em pé, esticam as duas mãos para o centro da roda, juntando os polegares para cima e virando-os para o lado esquerdo, lentamente separam as mãos, mantendo-as na posição horizontal resultante do movimento, e as dão, separadamente, para os colegas de cada lado, sendo: a mão direita dá (posição da palma da mão para baixo) e a mão esquerda recebe (posição da palma da mão para cima): é o sentido da troca.

¹⁰ Método pelo qual a turma é dividida em três grupos, associando cada grupo ao que “viu, ouviu e sentiu”, respectivamente, para ler, verbalizar as cenas vistas, podendo ou não serem relacionadas às vivências pessoais e/ou sociais.

zação do aprendizado,¹¹ avaliação¹² e encerramento¹³ constituem elos de atenção provocada, tensão sentida (por vezes explicitada), ações e reações posicionadas.

A partir de meu conhecimento sobre o citado material, selecionei três fitas de vídeos mais apropriadas para o “exercício de sensibilização” planejado: da série “Livros animados”, a fita “Como as histórias se espalharam pelo mundo”; após, foi exibida a fita da série “Heróis de todo o mundo”, por meio de duas famosas personalidades (Neginho da Beija-flor apresentando Paulo Benjamin de Oliveira, o Paulo da Portela, e Robson Caetano representando Adhemar Ferreira da Silva), em seguida, um debate entre quatro jovens sobre manifestações culturais juvenis, na série “Ação”.

O resultado foi recompensador e gratificante pela participação entusiasmada de alguns alunos, pelo esforço de outros em participar posicionando-se, pelos depoimentos dolorosos e sofridos na coragem de outros mais e pela solidariedade expressa nos olhos e silêncio atenciosos dos demais.

O trabalho bimestral: menos afirmações que fugas

“Professora, a fita mostrou Madureira, o *lugar* do samba, da cultura do negro. E como eles se organizaram e até hoje se organizam.”

Aluno preto (Af)

Nesta parte do trabalho, considerar-se-á parte da construção da identidade pessoal e social do alunado. A identidade pessoal foi compreendida romando-se por base a constituição familiar, por meio da dinâmica de elaboração da árvore genealógica (a partir dos bisavôs, considerando os nomes e as cores dos familiares). A identidade social abarcou as dimensões sociais e geográficas nas quais estudantes e familiares estiveram e estão inseridos.

O empenho dos alunos também foi tenaz e exitoso, embora a grande parte dos trabalhos bimestrais estivesse incompleto, outros recolhidos fora do prazo, a maioria executou parcialmente a tarefa. Considero, contudo, que o saldo foi positivo.

Assim, os cinco dos seis alunos que realizaram na íntegra o “trabalho bimestral” pedido (Anexo 3), embora mostrassem interesse e criatividade,

¹¹ Dinâmica de exploração temática por grupo, e posterior junção dos grupos subdivididos em apenas um para difundir as discussões grupais.

¹² Esta é realizada por escrito e busca aferir o grau de satisfação ou não dos participantes.

¹³ O encerramento é sempre feito através de atividades lúdicas, como as danças circulares: cirandas, jongo, entre outras danças.

não elaboraram a árvore genealógica ilustrada conforme o exemplo. Preferiram um texto discursivo.

Aluna preta (Ap), da turma “D”, inicia a descrição pelos pais até os bisavôs. Sua ascendência é branca, preta e indígena, ambos bisavôs.

Na turma “C”, a aluna parda (MrE) registra sua árvore genealógica sob um esquema pedido, mas o inicia pelos avôs. Toda sua composição familiar é expressa nas categorias de cor branca e morena.

Aluna parda (Dn), da turma “B”, demonstra sua empolgação na feitura do trabalho. Expressa a formação da família extensiva, seus tios e primos. Embora não tenha considerado os bisavôs. Demonstra a presença majoritária de negros e pardos em suas definições. Os poucos brancos estão presentes em todas as gerações, exceto na sua família nuclear, constituída apenas por pardos.

Na turma “D”, o aluno pardo (Ja) é bastante objetivo em sua descrição, informa que seus avôs maternos são pardos e os paternos brancos. O pai é branco e a mãe parda.

A sexta aluna a confeccionar o trabalho ilustra sua árvore genealógica sob parte do modelo sugerido, pois a descreve a partir dos avôs, não alcançando a descrição dos bisavôs, como sugerido. Os seus avôs paternos eram negros e avôs maternos brancos portugueses, gerando nova geração morena (parda) e branca. Deixou de mencionar as cores dos irmãos e filhos descritos em sua árvore.

Este primeiro passo de explicitação, por parte dos alunos de sua construção histórica, por meio de sua formação familiar relacionada à cor, causou-lhes uma forma de estranhamento observável. Demonstraram certo incômodo ou desconforto,¹⁴ a ponto de questionarem a importância ou serventia deste tipo de trabalho ou “exposição”.

Como a família ocupa um lugar e este lugar tem história, vida e cor, foi desta forma que busquei sensibilizar o alunado em questão para a percepção do “lugar” ocupado por ele e sua família na sociedade. Considerando os graus de pertencimento: classe, raça/etnia, gênero entre outras formas de classificação.

¹⁴ A realização de entrevista poderia revelar algumas pistas, o que não foi possível para este trabalho.

Esta etapa foi assim marcada pela posição de despertar, problematizar a questão étnico-racial no âmago da formação de um indivíduo, um cidadão: sua família.

Sob esta ótica, ressalta-se que a Lei 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelece que a “educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Assim, é papel do Estado democrático: facilitar o acesso à educação, investir na escola, para que esta instrumentalize e prepare crianças e jovens para as possibilidades de participação política e social.

É possível a partir deste ponto, estimular a posição crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, como destacado por alguns dos objetivos do ensino fundamental. Assim como o posicionamento contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais (BRASIL. Ministério da Educação. Temas Transversais, Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998).

Logo, a revelação do *lugar* socialmente ocupado por uma família negra e seus membros mostra-se importante para desenvolver junto aos estudantes a percepção de pertencimento e as dimensões da diversidade no interior das desigualdades sociais e raciais.

Em seus trabalhos são enunciadas visões críticas contra o poder público, relacionadas a falta de hospital, descaso com a limpeza das ruas e ausência de diversão/lazer para os adolescentes, entre outras mazelas sociais.

Este cunho crítico, se relacionado, pelos alunos, à cor daqueles que mais sofrem com tais pronunciadas mazelas, estaria desvelando a realidade pouco problematizada ainda nas instituições escolares, por um lado. Por outro, estabeleceria justamente a relação aqui desejada, a interface da geografia com as relações étnico-raciais.

Reitera-se o passo fundamental, como uma pedra angular, para auxiliar os estudantes a se verem como cidadãos plenos de direitos e deveres sem tratamento diferenciado por cor/raça, sexo, religião, entre outras.

As demais etapas possíveis de continuidade de um projeto que incorpore o objetivo deste estudo usufruirão exatamente da primeira etapa desenvolvida, qual seja, sensibilizar para a percepção da problemática étnico-racial.

Neste sentido, alguns alunos adultos das turmas mais maduras, evidenciaram suas percepções e indignações já na “atividade de sensibilização”:

Aluna preta (Vr): “É professora, eu acho uma idiotice quando as pessoas aqui da Baixada, por exemplo, vão procurar emprego no centro da cidade, e não conseguem porque são daqui! Eu acho que isso não tem nada a ver”.

A exposição desse fato enuncia a constatação de formas de discriminação e exclusão sofridas pelos moradores desse “*lugar*”, no mundo do trabalho, inclusive.

A aluna ao relacionar mais um preconceito, um estigma concretiza alguns dos objetivos do ensino fundamental, isto é, “questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação” (*op. cit.*).

Tal postura da estudante aponta ainda para uma das funções da disciplina geografia, notadamente aquela apontada por Sanzio, ao afirmar que tratar da diversidade cultural brasileira num contexto geográfico, visando reconhecer, valorizar e superar a discriminação existente no Brasil é ter uma atuação sobre um dos mecanismos estruturais da exclusão social, componente básico para caminhar na direção de uma sociedade mais democrática, na qual os afro-descendentes sintam-se pertencentes e sejam verdadeiramente brasileiros (*op. cit.*).

Este estudo propõe-se a, justamente, auxiliar os estudantes às associações de suas condições de existência material e simbólica, juntando-se a ela seu pertencimento étnico-racial, ao contexto social e geográfico ocupado, o seu lugar na sociedade.

Para tal, a ponte realizada entre o que esses sujeitos do estudo falaram na “atividade de sensibilização” e escreveram no “trabalho bimestral” liga tanto a intenção de auxiliá-los – adolescentes, jovens e adultos – à problematização das suas condições de vida no “lugar” habitado quanto à possibilidade de interagir o conhecimento geográfico às relações étnico-raciais.

A Lei 10.639/03 torna-se, assim, um mecanismo importante e estratégico de efetivação de ações políticas e sociais em benefício das populações negras contra a discriminação historicamente sofrida na sociedade brasileira. Ela pode contribuir concretamente para o desmantelamento da imbricada concepção de que o preconceito social e não este junto ao racial é o problema de nosso país.

Mas, nem por isso o percurso será linear e sem percalços. A relatora da Lei Dra. Petronilha G. e Silva lembra-nos que:

para reeducar as relações étnico-raciais, no Brasil, é necessário fazer emergir dores e medos que têm sido gerados. É preciso entender que o sucesso de uns tem o preço da marginalização e da desigualdade impostas a outros. E então decidir que sociedade nós queremos construir daqui para a frente. (p. 14)

Conclusão

Este estudo representa, em grande medida, uma reflexão sobre a atuação comprometida de uma ativista e professora no esforço de relacionar sua área de conhecimento aos estudos das relações étnico-raciais no Brasil.

As atividades empreendidas junto às turmas demonstraram um fértil campo de possibilidades quanto à introdução da temática étnico-racial na área do conhecimento geográfico, já demonstrados por Sanzio e Vazzoler, sob óticas distintas, o que evidencia as condições diversas e propícias para a continuidade de tais iniciativas.

Tentou-se de forma objetiva e subjetiva tocar o alunado quanto a sua formação pessoal e social. Alguns dramas emergiram sem terem sido pensados ou planejados, fossem aqueles decorrentes dos depoimentos emocionados dos alunos; fossem as memórias e os sentimentos emanados por mim, ao executar diretamente as atividades, com intensa implicação.

O conflito explicitado entre o estranhamento inicial, como um impacto subitamente sentido e o relativo distanciamento possibilitado pelas contribuições teóricas conjugaram-se. Isso resultou em um apanhado de informações, como possíveis subsídios para a formulação de futuros estudos que busquem aprofundar tais iniciais levantamentos.

Concluo este estudo, recortado por sensações e inquietações de ordem racional e simbólica, remetendo-me a mais uma contribuição de Santos: há um custo emocional da sujeição, negação e massacre da identidade original do negro, de sua identidade histórico-existencial. Posto que sua experiência é pautada na contraposição do "outro", do "diferente", na alteridade. Numa sociedade de classes em que os lugares de poder e tomada de decisão são ocupados por brancos.

Possibilitar desde a primeira infância o contato com a diversidade vista e sentida de forma equânime, auxiliar a construção de um ser menos fadado a sentir-se como pária em sua própria pátria ou filho bastardo em sua nação.

A nação brasileira promulga em sua constituição os direitos e deveres de todos os cidadãos nascidos em seu território, o que pode também ser compreendido como o "lugar" de nascimento, logo o lugar onde habita, utiliza e transforma.

Aponta-se para um lugar onde as desigualdades sociais e raciais sejam dirimidas, onde possam brancos, negros e pardos, conviver diante da diferença sem estigmas e depreciações. Onde as instituições sociais, especialmente a educacional, tenham um papel mais esclarecedor e mediador diante do combate das reproduções as quais possam prejudicar a formação emocional e intelectual dos brasileiros.

Finalizando, retomo com esperança e perseverança a Lei 10.639/03 em seu trecho transbordante de generosidade e sentimento de fraternidade patriótica:

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação das relações étnico-raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se de sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras. (p. 16)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARROYO, M. G. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L.; GIOVANETTE, M. A. G. C.; GOMES, N. (orgs.). *Diálogos na educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- BARTH, F. Grupos étnicos e suas fronteiras. In: Poutignat, P.; Streiff-Fernat J. *Teorias da etnicidade*. São Paulo: UNESP, 1998.
- BITTENCOURT, M. Partilha, resistência e colonialismo. In: BELUCCI, B. *Introdução à história da África e da cultura afro-brasileira*, Rio de Janeiro: CEAA-UCAM/CCBB, 2003.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. “Dos Direitos e Garantias Fundamentais”, “Da Ordem Social, Seção I – Da Educação”, Rio de Janeiro, Forense, 2000.
- _____. LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei 9.394/96, que Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Câmara dos Deputados, Edições Câmara. nº 95, 1996.

- _____. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais, Brasília, MEC/SEF, 1988.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais, Brasília, MEC/SEF, 1998.
- CAVALLEIRO, E. S. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. São Paulo: Contexto, 2000.
- CRENSHAW, K. Documento para o Encontro de Especialistas em Aspectos da Discriminação Racial Relativos ao Gênero, Estudos Feministas. Los Angeles, University of California, 2002.
- GOMES, N. L. Educação de Jovens e Adultos e questão racial: algumas reflexões iniciais. In: SOARES, L.; GIOVANETTE, M. A. G. C.; GOMES, N. (orgs.). *Diálogos na educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- LIMA, M. Fazendo Soar os Tambores: O ensino de História da África e dos Africanos no Brasil. In: BRANDÃO, A. (org.). *Cadernos PENESB*. Niterói: EdUFF, 2000.
- OLIVEIRA, I. A prática pedagógica de especialistas em relações raciais e educação. In: OLIVEIRA, I. (org.). *Relações raciais e educação: novos desafios*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- PAULA, R. C. Construindo consciência das masculinidades negras em contexto de letramento escolar: uma pesquisa-ação. In: LOPES L. P. M. (org.). *Discursos de identidades*. Campinas: Ed. Mercado das Letras, 2003.
- SANT'ANNA, R. A. Trajetórias Juvenis: alguns projetos e muitas histórias, Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Rio de Janeiro, UERJ, 1999.
- SANTOS, N. S. *Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*. Rio de Janeiro: Graal, 1983.
- SANZIO, R. A África, a educação brasileira e a geografia. In: *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal 10.639/03*. Brasília: SECAD/MEC, 2005.
- SILVA, T. T. As teoria pós-críticas – o currículo como narrativa étnica e racial. In: SILVA, T. T. *Documento de identidade – uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- _____. Nascem os “estudo sobre o currículo”: as teorias tradicionais. In: SILVA, T. T. *Documentos de identidade – uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

- _____. Onde a crítica começa: ideologia, reprodução, resistência. In: SILVA, T. T. *Documentos de Identidade – uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- VAZZOLER, L. S. A questão racial no ensino de Geografia. Dissertação. 2006.



Raça e educação: a política de branqueamento na educação infantil

Tatiane Cosentino Rodrigues*

Anete Abramowicz**

RESUMO

Este artigo analisa o recorte racial presente na política educacional, especialmente nas políticas para a infância. Utilizando a obra de Jerry Dávila (2003), *"Diploma of Whiteness – race and social policy in Brazil, 1917-1945"*, busca-se mostrar a política de branqueamento presente nos princípios e na história da educação brasileira que se desenvolveu a partir do sofisticado discurso da democracia racial que velou a instauração de um racismo estrutural. A partir de um estudo de caso realizado no município de São Carlos, verificamos que o processo de branqueamento dos profissionais da infância é uma atualidade que permeia as novas orientações educacionais, mas agora amparado pelo discurso da diversidade.

Foi realizada uma coleta de dados em todas as treze creches do município com o objetivo de traçar um perfil racial e de gênero da profissional que atua com as crianças e da clientela atendida. Os dados revelam em consonância com o referencial teórico adotado que o "diploma de branca" exigido para o cuidado e a educação da primeira infância tem excluído de seus quadros a profissional negra, produzindo a política de branqueamento que faz parte da política educacional brasileira, desde 1917. Concluímos deste modo, que não há política educacional que não realiza ao mesmo tempo uma política racial.

Palavras-chave: Infância, Relações Raciais e Políticas Públicas.

*Doutora em Educação pela UFSCAR, pesquisadora dos grupos: Estudos sobre a criança, infância e a educação infantil; políticas e práticas da diferença (UFSCAR); e Educação, Políticas Públicas e Comunidades Quilombolas (UESB).

**Mestre em Educação: História, Política, Sociedade pela PUC-SP. Professora adjunta da Universidade Federal de São Carlos, líder do grupo de pesquisas Estudos sobre a criança, infância e a educação infantil; políticas e práticas da diferença (UFSCAR), e pesquisadora do grupo Diversidade em Educação (UFSCAR).

ABSTRACT

This article examines the racial division present in educational policies, especially policies for early childhood. Using the work of Jerry Dávila (2003), *Diploma of Whiteness - race and social policy in Brazil, 1917-1945*, the article tries to show the whitening policy present in Brazilian education's principles and the history which was developed by the sophisticated racial democracy discourse that has ensured the introduction of a structural racism. With a case study conducted in the city of São Carlos, we verified that the whitening process of the early childhood professionals is a current reality that permeates the new educational guidelines, but that is now supported by the discourse about diversity.

Data was collected from all thirteen kindergartens of the city with the objective of drawing a racial and gender profile of the professionals who work with children and the clientele that is serviced. The data reveals that, in accordance with the theoretical approach adopted, the "degree of whiteness" required for the early childhood care and education has excluded the black professional from its staff producing the whitening policy that is part of the Brazilian educational policy since 1917. Thus, we conclude that there is no educational policy that does not also have a racial policy.

Keywords: Childhood, Racial Relations and Public Policy.

RESUMÉ

Cet article analyse le renfort racial présent dans la politique d'éducation, spécialement dans les politiques pour l'enfance. Basé sur l'œuvre de Jerry Dávila (2003), *Diploma of Whiteness - race and social policy in Brazil, 1917-1945*, on cherche à montrer la politique de blanchiment présente dans les principes et dans l'histoire de l'éducation brésilienne qui s'est développée à partir du discours sophistiqué de la démocratie raciale qui a veillé à l'installation d'un racisme structurel. À partir d'une étude de cas réalisée dans la municipalité de São Carlos nous avons vérifié que le processus de blanchiment des professionnels de l'enfance est une actualité qui laisse passer les nouvelles orientations d'éducation, mais sont maintenant appuyées par le discours de la diversité.

Après avoir réalisé une collecte de données dans les treize crèches de la ville afin de tracer un profil racial et de genre de la professionnelle en contact avec les enfants et des enfants concernés. Les données révèlent, en accord avec le référentiel théorique adopté, que le "diplôme de blancheur" exigé pour les soins

et l'éducation de la première enfance exclue de ses professionnels les professeurs noirs générant un blanchiment qui fait partie de la politique d'éducation brésilienne, depuis 1917. Nous concluons donc qu'il n'y a pas de politique d'éducation qui ne soit en même temps une politique raciale.

Mots-clés: Enfance, Relations Raciales et Politiques Publiques.



Uma nova pedagogia racial?

Em janeiro de 2003 a Lei 10.639, após quatro anos de tramitação e negociações, atendeu a uma das reivindicações do movimento negro para a Constituição Federal e para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB), a inclusão explícita da temática das relações étnico-raciais nos documentos que orientam a política nacional de educação. Em 2004 o Parecer 003 incorporou, em alguma medida, a luta do movimento negro e instituiu Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

A alteração da LDB e seus desdobramentos são, na visão de alguns intelectuais, responsáveis por um processo de racialização da pedagogia, nos termos de Yvonne Maggie (2005-2006). Trata-se de uma das dimensões de uma pedagogia racial, terminologia também utilizada por Marcos Chor Maio e Ricardo Ventura Santos para se referirem ao vestibular da Universidade de Brasília, em que se adotou pela primeira vez o sistema de cotas raciais.

Para Maggie (2005-2006), todas essas mudanças, especialmente as orientações contidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais, são peças da engenharia racial que se implantou no país a partir da participação do Brasil na III Conferência Mundial das Nações Unidas de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, em 2001 em Durban (África do Sul) (MAGGIE, 2005-2006, p.114).

Para a autora, a concretização desta engenharia racial tem sido amparada pelo aparato burocrático do Estado, que culminou no Governo Lula com a substituição do discurso sobre a fusão das diversas etnias e diferenças raciais, pelo discurso e afirmação de uma sociedade multirracial. Isto é um

exemplo, segundo Maggie, de como o Estado propõe exacerbar a racialização da sociedade em vez de debelá-la.

Vivenciamos, neste momento, um debate no interior do campo teórico sobre raça. Embate antigo entre a genética, a antropologia, a sociologia e a política reatualizado, devido à maneira pela qual os movimentos sociais, especialmente o movimento negro, conseguiram fazer emergir e visibilizar a engenharia racista existente na sociedade brasileira, apaziguada durante anos, a partir da idéia da democracia racial.

Na educação, a mecânica racista tem sido evidenciada por meio de pesquisas e pelos indicadores nacionais de acesso, permanência e desempenho escolar que demonstram que mesmo quando todas as crianças e jovens são pobres, os negros vivenciam uma desigualdade maior. Desta forma, o recorte econômico tem sido insuficiente para explicar as desigualdades evidenciadas.

Pretendemos, neste artigo, analisar as discussões que suscitaram e ao mesmo tempo fundamentaram as políticas e propostas de reformas educacionais no início do século XX, assim como a função atribuída ao sistema educacional que revela a sua ligação com o pensamento eugênico, centrando-se numa das principais preocupações deste pensamento: a raça e o futuro racial do país. A partir de um estudo de caso, mostramos a política de branqueamento que vem se efetivando na educação infantil a partir das diretrizes nacionais que definiram a educação, no lugar da assistência e da promoção social, como *locus* da educação da criança pequena, que definiram, também, o perfil do profissional que atuará neste nível, bem como os conteúdos necessários. Pretendemos, assim, mostrar que há uma lógica racial em qualquer definição da política educacional.

Os fundamentos e pilares da educação brasileira

O trabalho de Jerry Dávila (2003), "*Diploma of Whiteness – race and social policy in Brazil, 1917-1945*", é essencial para compreendermos como os momentos muitas vezes considerados e celebrados na história da educação como progressistas estavam envolvidos com um amplo projeto de educação eugênica. A eugenia foi um dos pilares que estruturou as reformas educacionais no início do século XX e apresenta, até hoje, linhas de continuidade, por meio de um discurso mais elaborado.

No Brasil, o temor pelo avanço da degeneração resultou na primeira organização eugênica criada em 1910, dirigida por intelectuais importantes que mais tarde conduziram reformas no sistema escolar do Rio de Janeiro.

Definindo esse estado de degeneração em termos médicos, científicos e científico-sociais, eles clamaram para si próprios o poder de remediá-lo e assumiram a questão da educação pública.

A especificidade brasileira, ou seja, a impossibilidade de reversão do quadro de miscigenação e a rejeição às idéias mais radicais de regulação na reprodução devido à tradição católica, resultaram no desenvolvimento de um pensamento eugênico próprio que Nancy Leys Stepan (2005) caracteriza como mais flexível e informado por uma concepção lamarckiana da genética, na qual a hereditariedade se daria por fatores externos e internos, isto é, o meio seria responsável por alterações genéticas. Daí a ênfase na relação entre eugenia e políticas públicas (STEPAN, 2005).

Assim, a difusão e a confiabilidade nas previsões racistas de inferioridade do negro e do “mulato” predominaram e elegeram a miscigenação como possibilidade de suplantar essa inferioridade. Segundo Dain Borges, a *intelligentsia* nacional preferiu “afirmar que a mistura racial teria um efeito positivo ou branqueador na raça nacional” (BORGES, 2005, p.39).

Para acelerar esse processo, o branqueamento prescrito pelos eugenistas tornar-se-ia a sustentação principal das políticas de imigração do Brasil. A maior preocupação incidia sobre a hereditariedade humana e suas influências benéficas ou maléficas sobre a nação. Como consequência, diversas propostas de controle e higienização da população inspiradas na criminologia e eugenia foram adotadas.

Segundo Borges, um grande espectro de políticas sociais, desde o império (sobre a regulação da prostituição, a sanitarização dos navios, fábricas, nos esportes, na educação física e no serviço militar obrigatório) também eram justificadas nos termos de proteger ou regenerar a saúde (BORGES, 2005, p.55).

As políticas incluíram uma campanha tanto simbólica quanto efetiva de saneamento: não apenas de água e esgoto, mas também de erradicação de mosquitos e vacina obrigatória contra varíola em 1903 e 1904. Estas políticas eram, em um sentido amplo, “raciais” ou, mais tarde, “eugênicas” (*Idem, ibidem*, p. 57). Muitos cientistas argumentavam que melhorias no ambiente levariam a mudanças hereditárias lamarckianas na raça e que a modernização poderia levar ao progresso racial. Nesse processo a educação ocupou papel fundamental.

O pensamento da nação como um fator biológico resultou na realização de expedições médicas. Dávila cita um desses movimentos higienistas realizado em 1917, expedição liderada pelos médicos Arthur Neiva e Be-

lisário Penna, em que se observou um quadro de pobreza, doenças e analfabetismo principalmente da população negra. Para os idealizadores deste movimento, o quadro de degeneração diagnosticado poderia ser revertido com a utilização e aprendizagem de noções de higiene, desenvolvimento de “bons hábitos” e trabalho. Daí a sugestão pelos líderes médicos da criação do Ministério da Educação e Saúde Pública.

Para Dávila, esse acontecimento, assim como a nomeação de Afrânio Peixoto, representante da medicina legal que se dedicou ao estudo das relações entre raça, clima, degeneração nos trópicos para dirigir o Departamento de Educação do Rio de Janeiro, ilustram como os agentes de implementação das políticas do Estado começaram a estabelecer a educação pública universal no Brasil e como suas orientações e ações foram influenciadas por uma perspectiva racial eurocêntrica, que associava o branco à força, saúde e virtude (DÁVILA, 2003, p.4).

Com o fim da imigração europeia massiva nos anos 1920, a preocupação com a miscigenação e o futuro racial do Brasil reapareceu juntamente com os limites e consequências das soluções racistas nos Estados Unidos e na Alemanha. Além disso, a preocupação de que o país deveria buscar uma nova orientação política visando ao desenvolvimento social não se adequaria às teorias raciológicas.

A publicação de Gilberto Freyre com a obra “Casa Grande & Senzala” (1933) atende a essa preocupação, subvertendo a imagem negativa da mistura racial, em atributo da construção nacional, fazendo da mestiçagem um dos pontos centrais da identidade nacional do Brasil. Freyre equaciona a questão retomando a temática racial, operando a passagem do conceito de raça para o de cultura. Sua obra torna-se símbolo da identidade nacional por popularizar e desenvolver por completo a idéia de democracia racial.

Freyre, deixando de tratar das relações assimétricas de poder entre senhores e escravizados das quais surgiram os primeiros mestiços, concretizou o nacionalismo necessário à modernização e à formação do Estado Nacional.

A prática da eugenia ocultou o tratamento da hierarquia racial sob uma linguagem científico-social que desracializava e despolarizava a imagem da sociedade brasileira.

Da mesma forma, a definição das reformas educacionais nas décadas de 1930 e 1940 continuou sendo realizada pela aliança entre os educadores, os médicos e os cientistas sociais e pela literatura, com Monteiro Lobato, por exemplo, ativos em diversas áreas do movimento eugenista e na edu-

cação pública que se revezavam em cargos no Rio de Janeiro, São Paulo, Recife, Belo Horizonte, Fortaleza e Salvador.

Na primeira metade do século XX, o pensamento racial ocupou papéis explícitos e implícitos na elaboração da educação pública. As escolas foram definidas como “clínicas” em que os males nacionais associados à mistura de raças poderiam ser “curados”.

A preocupação em definir diretrizes e assegurar um sistema educacional público fundia uma complexa negociação de valores de raça, classe e gênero. Essas negociações ocorriam em todos os níveis das operações do sistema escolar, do currículo à seleção de alunos, distribuição e promoção, testes e medidas, seleção e treinamento de professores, programas de saúde e higiene, eventos públicos, e até mesmo na construção de escolas e no programa de merenda escolar.

Os reformadores que pressionaram pela escola pública universal remodelaram o formato e o conteúdo da educação e o fizeram em um contexto social e intelectual no qual a cultura e o meio ambiente, em vez da biologia, tornaram-se as raízes da diferença racial. A atenção devotada à educação pública nos anos de entre guerras e do movimento em defesa da saúde e higiene, além das reformas educacionais foram propostas por muitos dos primeiros cientistas sociais do Brasil.

Os princípios da eugenia orientaram o desenho das políticas básicas de saúde e de outras áreas, na extensão federal, estatal e nos programas municipais, mas a ênfase primordial, de acordo com Dávila, deu-se na educação, já que *“o consenso entre os elaboradores de políticas era o de que as escolas eram a linha de frente na batalha contra a degeneração”* (DÁVILA, 2003, p.26).

O movimento da educação pública cresceu nesse novo consenso de que a degeneração é adquirida e pode ser atenuada. As linhas médicas e educativas articularam-se para aplicar a teoria da eugenia, o que torna compreensível a presença de numerosos médicos especialistas como Afrânio Peixoto nos postos administrativos educacionais. Os projetos eugênicos de educadores emergiram, entre 1920 e 1940, das campanhas públicas de saúde e higiene das primeiras décadas do século XX com auxílio das pesquisas e membros das organizações eugênicas.

Um exemplo ilustrativo foi a criação do Instituto de Pesquisas Educacionais (IPE), por Anísio Teixeira, que conduziu pesquisas em educação e psicologia, desenvolvendo modelos de testes e medidas, rádio e cinema, para expandir para regiões mais remotas a educação eugênica, ortopedia, higiene mental e antropometria. Esse instituto, na gestão de Arthur Ra-

mos no período 1933-1938, desenvolveu testes de inteligência, físicos e psicológicos que serviam para separar os alunos por turmas, mas na prática separavam os alunos negros dos brancos.

Segundo Dávila, os resultados das pesquisas mostravam aquilo em que os pesquisadores queriam acreditar: que alunos ricos, brancos, eram mais qualificados e isso podia ser mensurado. No caso em que um teste revelasse o oposto, o pesquisador se esforçava para explicar porque os testes ou os pesquisados se desviaram dos verdadeiros resultados. Em outras palavras, crianças pobres ou negras eram deficientes e os testes demonstravam (DÁVILA, 2003, p.91-92). Os resultados não eram questionados, o que lembra uma das propriedades do discurso de verdade apresentada por Foucault (2001), que garante a sua validade a partir de um estatuto científico, formulado exclusivamente por “pessoas qualificadas”, numa instituição lógica e científica. *“O que está em jogo não é a legalidade da prova, mas a combinação para obter a condenação, é a demonstratividade da prova que a torna válida”* (FOUCAULT, 2001, p.9-11).

Os programas do IPE refletiram o consenso entre as elites sobre a ideologia racial, desenvolvendo modelos analíticos para compreender os problemas sociais nacionais que apareceram nas escolas, prescrevendo para os mesmos: programas de higiene e saúde, boa saúde como questão fundamental para o aprendizado, nutrição como condição necessária para a eugenia perfeita da raça combinado com a elaboração de testes que mostravam que as crianças negras e pobres estavam em piores condições de aprendizagem e saúde.

Os programas de treinamento de professores também passaram por sucessivas reformas realizadas por Afrânio Peixoto, Antonio Carneiro Leão, Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira, que expandiram e reformaram os programas de treinamento para professores colocando em prática valores que acabaram por definir o magistério como uma profissão feminina, branca e de classe média. Esse processo de profissionalização dos professores intensificou-se junto à percepção de que esses seriam agentes potenciais para a nação, por isso precisariam acessar as mais modernas técnicas profissionais.

Dávila afirma que essas políticas auxiliaram o embranquecimento dos professores, observado na comparação de fotografias retiradas em 1911, que indicam forte presença de professores(as) negros(as), com fotografias retiradas em 1930-1940, em que se observa uma diminuição significativa do número de professores(as) negros(as). No início do século XX, o siste-

ma escolar do Rio de Janeiro teve numerosos professores, administradores e diretores negros. Nas duas primeiras décadas do século eram 15%; após 1930, eram 2%.

A escola normal do Rio de Janeiro passou por reformas entre 1927-1934 nas mãos dos dois líderes, Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira. Esses educadores trouxeram dos Institutos de Educação dos Estados Unidos e da Europa as idéias para a formulação da reforma que realizaram no Rio de Janeiro.

A nova instituição era considerada um filtro: restringiu o treinamento docente a um grupo de mulheres da elite, realizando com elas o treinamento técnico. O currículo refletia o nacionalismo, também com canções nacionalistas. O interesse em aperfeiçoar a raça manifestou-se na educação física, nos cursos de higiene, puericultura e exames para ingresso com rígido critério acadêmico, físico, estético e psicológico.

A observação e análise dos programas e conteúdos das escolas normais revelam a escola normal como um espaço de exercício instrumental e aquisição de técnicas aliadas ao treinamento formal em psicologia e estudos de eugenia (*Idem, ibidem*, p. 106).

Segundo o autor, esses indícios não caracterizam uma forte evidência de que a exclusão racial era deliberadamente pretendida por essas políticas, mas sim a existência de mecanismos que dificultavam a entrada de negros(as) na escola normal, como por exemplo, os exames de admissão, psicológico e médico (*Idem, ibidem*, p. 113-114).

O pressuposto de Dávila é que mesmo após a década de 30, com a celebração da miscigenação, da democracia racial, a prática no interior das instituições escolares e a formulação de políticas continuaram a orientar-se pelos princípios da eugenia. Essa perspectiva teórica só ofereceu nova justificativa à prática, que seguiu orientada por princípios científicos. Toda essa trajetória mostra como as reformas educacionais consolidadas a partir de 1917 sustentaram sob diferentes perspectivas a existência de um mito da democracia racial, que velou e permitiu a operacionalização da orientação eugênica nas políticas educacionais.

Estudo de caso: o branqueamento das profissionais da infância

A educação infantil tem feito parte, desde o início do século XX, do processo descrito por Dávila de branqueamento dos professores brasileiros. As políticas, atuais, nacionais de educação têm dedicado atenção à temática racial em suas orientações e propostas e elegeram a diversidade como

perspectiva, que aparece como uma nova ordem discursiva. No entanto, a partir de nosso estudo de caso que evidencia a “expulsão” das pajens, educadoras negras, do cuidado e da educação das crianças pequenas, tomamos por hipótese de que esta “nova ordem discursiva” realiza práticas, nem sempre deliberadas, semelhantes àquelas informadas pelo discurso da democracia racial.

A educação da infância ocupa um lugar importante, neste momento, que Silvério (2005) denomina como reconfiguração do nacional. Este momento caracteriza-se pela passagem de uma “sociedade que se representava como homogênea (do ponto de vista étnico-racial), harmônica (do ponto de vista do ideal de nação) e cordial (do ponto de vista das relações entre os indivíduos e grupos) para uma sociedade que se pensa como diversa e profundamente heterogênea (do ponto de vista étnico-racial), dissonante (do ponto de vista da nação) e conflituosa (do ponto de vista das relações entre os indivíduos e grupos)” (SILVÉRIO, 2005, p.95).

O impacto deste processo e a reconfiguração do nacional se expressam na educação infantil pela passagem das creches e das escolas de educação infantil das Secretarias de Assistência Social e Promoção Social para as Secretarias de Educação e pela entrada das crianças de seis anos no ensino fundamental, além da profissionalização daquelas que trabalham com a criança pequena e com a infância. Na legislação atual, a criança ascende como portadora de direitos, não mais, apenas, acoplada à mãe, à família e aos seus deveres. Para tanto, a criança necessita ser educada como cidadã para fazer valer seus direitos. Ela tem na creche e na educação infantil os espaços fundamentais deste “novo” processo.

Podemos afirmar, desta forma, que vivemos em outro patamar civilizatório e modernizante no que se refere à incorporação de direitos pela criança pequena. Esta criança que emerge neste novo padrão jurídico como sujeito de direitos tem na creche e na pré-escola os espaços para o desenvolvimento de sua ação como sujeito. Como consequência deste estatuto jurídico, não basta só cuidar das crianças, mas é preciso educar a criança. A creche não pode mais se ater apenas a sua dimensão de cuidado, por isso, pertence agora, necessariamente, à educação, pois é ela que se responsabiliza pela educação para cidadania. É ela quem educa para a autonomia, para a criticidade e para tudo aquilo que é necessário na “produção de cidadãos”. Em relação à criança de 6 anos não basta somente ser educada, é preciso ensiná-la a ser cidadã no ensino fundamental. Ela irá votar no futuro; é fundamental que aprenda a ler e a escrever.

O que temos observado nas creches é um gradativo processo de branqueamento das professoras. Sabemos que na educação infantil não ocorreu um processo de feminização do magistério, já que esta é genuinamente uma profissão e carreira feminina, por isso usaremos o feminino quando nos referirmos a esta profissional.

A exigência do diploma, a necessidade de ser professora, a dimensão de que cuidar é totalmente insuficiente para a formação desta criança cidadã, tem de maneira gradual tirado as profissionais negras que atuavam neste nível de ensino. O diploma no Brasil significa, repetindo Dávila, um diploma de brancura, quem promove a criança cidadã em sua educação, higiene e moral é uma professora branca. Branca, não só no sentido da cor, mas daquilo que significa ser branco no Brasil: civilizada, adulta, heterossexual e pertencente a uma determinada ordem moral. Por isso, a creche é um lugar em que se aprende sobre a civilidade infantil que compreende os hábitos morais e de conduta.

Para ilustrar o processo de branqueamento em curso na rede de educação infantil que se acentuou com a passagem das creches para a educação, realizamos um estudo de caso no município de São Carlos a partir da atualização de um banco de dados consolidado em 2004.

A elaboração deste banco de dados foi realizada com objetivo central de reunir informações que viabilizassem a realização de um diagnóstico da rede de Educação Infantil que posteriormente subsidiou a implementação de uma proposta de política pública para a infância no município. A proposta deste banco propositadamente coincidiu com a passagem da rede de creches da Secretaria do Bem-Estar Social para a Secretaria da Educação do município de São Carlos.

Em 2007, retornamos às 13 creches do município com o objetivo de atualizar parte das informações deste banco de dados. De todas as informações obtidas, para este artigo privilegiamos o recorte referente ao perfil racial das profissionais que lá atuam e das crianças incorporadas à rede.

Em 2003, os equipamentos de creches abrigavam crianças de 0 a 6 anos e ainda não se exigia o ensino superior para atuar nesta faixa etária, o que explica a predominância de pajens. O retrato do primeiro levantamento apresentou a seguinte configuração: 189 funcionários, sendo 177 (93,7%) mulheres e 9 (4,8%) homens e 3 não informados; 148 (78,3%) eram brancos e 32 (16,9%) negros, 9 não informados.

Deste total de funcionários, 69 (36,5%) eram educadoras (antigas pajens), 5 (2,6%) professoras e 11 (5,8%) diretoras. Na relação entre cor

ou raça e função atual dos funcionários, observou-se que entre as sessenta e nove educadoras, 57 (82,6%) eram brancas e 12 (17,3%) negras. Entre as cinco professoras, 3 (60%) eram brancas e 2 (40%) negras. Entre as onze diretoras, 9 (81,8%) eram brancas e apenas 1 (9%) negra, e 1 não informada (Tabela 1). Quanto à escolaridade das funcionárias observamos que 67 (35,4%) tinham o ensino médio completo e 19 (10,1%) o ensino superior.

Tabela 1: distribuição por cor/raça segundo a função em 2003

	Pajem (Educadora)		Professora		Serviços gerais		Servente merendeira		Braçal		Guarda	
Branca	57	38,5%	3	2,0%	13	8,8%	16	10,8%	2	1,4%	3	2,0%
Negra	12	37,5%	2	6,3%	7	21,9%	2	6,3%	0	0	1	3,1%
Amarela	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Indígena	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Outra	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Não informado	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	69		5		20		18		2		4	

	Faxineira		Diretora		Atendente/deficiente físico		Outra		Não informado		Total	
Branca	4	2,7%	9	6,1%	0	0	3	2,0%	38	25,7%	148	100%
Negra	2	6,3%	1	3,1%	0	0	0	0	5	15,6%	32	100%
Amarela	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Indígena	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Outra	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Não informado	0	0	1	11,1%	0	0	0	0	8	88,9%	9	100%
Total	6		11		0		3		51		189	

Fonte: Banco de Dados Diagnóstico das Creches Municipais de São Carlos, 2003–2007.

A partir de 2003 a Secretaria Municipal de Educação adotou uma política de formação continuada das profissionais da educação e contratação por meio de concurso público. Esta medida resultou na incorporação de 30% de funcionárias ao sistema, comparado ao número de funcionárias de 2003, e em um aumento significativo do número de professoras com ensino superior.

Em 2007, em um total de 246 funcionárias, 239 (97,2%) são mulheres e 7 (2,8%) são homens. Do total de funcionárias, 201 (81,7%) são brancas e 42 (17%) negras, 2 (0,8%) amarelas. Observa-se que o recorte de gênero permanece inalterado nestes cinco anos e, em relação ao recorte racial, praticamente as 30% incorporadas ao sistema são brancas.

Deste total de funcionárias, 68 (27,6%) são educadoras e 99 são professoras (40,2%) e 13 (5,3%) diretoras. Entre as educadoras, 52 (76,5%) são brancas, 15 (22%) negras e 1 (1,5%) amarela. Em relação às diretoras, 12 (92,3%) são brancas e 1 (7,7%) é negra. Do total de professoras, 89 (89,9%) são brancas e 10 (10,1%) são negras (Tabela 2).

Tabela 2: distribuição por cor/raça segundo a função em 2007

	Educadora		Professora		Serviços gerais		Servente merendeira		Braçal		Guarda	
Branca	52	25,9%	89	44,3%	16	8,0%	27	13,4%	0	0	0	0
Negra	15	35,7%	10	23,8%	9	21,4%	3	7,1%	0	0	2	4,8%
Amarela	1	50,0%	0	0	0	0	1	50,0%	0	0	0	0
Indígena	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Outra	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Não informado	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	68		99		25		31		0		2	

	Faxineira		Diretora		Atendente/deficiente físico		Outra		Não informado		Total	
Branca	3	1,5%	12	6,0%	0	0	2	1,0%	0	0	201	100%
Negra	2	4,8%	1	2,4%	0	0	0	0	0	0	42	100%
Amarela	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	100%
Indígena	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Outra	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Não informado	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100,0%	1	100%
Total	5		13		0		2		1		246	

Fonte: Banco de Dados Diagnóstico das Creches Municipais de São Carlos, 2003–2007.

Por este dado podemos afirmar que a Secretaria de Educação incorporou em seu sistema unicamente professoras brancas, o que demonstra que o processo de profissionalização é também um processo de branqueamento que revela o recorte de gênero e raça das políticas para a infância. Educar crianças pobres e negras é função de mulheres brancas. A Tabela 3 ilustra a comparação do processo que denominamos de branqueamento.

Tabela 3: distribuição por cor/raça segundo a função em 2003 e 2007

	Educatória		Professora		Serviços gerais	
	2003	2007	2003	2007	2003	2007
Branca	83% 57	76% 52 ↓ -6%	60% 3	90% 89 ↑ 30%	65% 13	64% 16 ↓ -1%
Negra	17% 12	22% 15 ↑ 5%	40% 2	10% 10 ↓ -30%	35% 7	36% 9 ↑ 1%
Amarela	0 0	1% 1 ↑ 1%	0 0	0 0 → 0%	0 0	0 0 → 0%
Indígena	0 0	0 0 → 0%	0 0	0 0 → 0%	0 0	0 0 → 0%
Outra	0 0	0 0 → 0%	0 0	0 0 → 0%	0 0	0 0 → 0%
N. informado	0 0	0 0 → 0%	0 0	0 0 → 0%	0 0	0 0 → 0%
	69	68	5	99	20	25

	Servente merendeira		Faxineira		Diretora	
	2003	2007	2003	2007	2003	2007
Branca	89% 16	87% 27 ↓ -2%	67% 4	60% 3 ↓ -7%	82% 9	92% 12 ↑ 10%
Negra	11% 2	10% 3 ↓ -1%	33% 2	40% 2 ↑ 7%	9% 1	8% 1 ↓ -1%
Amarela	0 0	3% 1 ↑ 3%	0 0	0 0 → 0%	0 0	0 0 → 0%
Indígena	0 0	0 0 → 0%	0 0	0 0 → 0%	0 0	0 0 → 0%
Outra	0 0	0 0 → 0%	0 0	0 0 → 0%	0 0	0 0 → 0%
N. informado	0 0	0 0 → 0%	0 0	0 0 → 0%	9% 1	0 0 ↓ -9%
	18	31	6	5	11	13

Fonte: Banco de Dados Diagnóstico das Creches Municipais de São Carlos, 2003-2007.

Quanto ao perfil das crianças, em 2003 as creches atendiam 1.106 crianças, oriundas de diferentes bairros do município, na faixa etária entre 0 e 6 anos e 11 meses, distribuídos em sete grupos etários. A faixa de idade que concentrou um maior número de crianças foi a de 3 e 4 anos, 23,1% e 25% respectivamente, seguida pela de 5 anos a 5 anos e 11 meses, 17,6% e 2 anos a 2 anos e 11 meses, 12,6%.

As crianças que compunham a rede de creches em 2003 eram 588 (53,2%) do sexo masculino e 518 (46,8%) do feminino; 702 crianças (63,5%) brancas e 276 crianças (25%) negras, 47 outra, e 81 não informadas. Em 2007, as treze unidades de creches passaram a atender somente crianças de 0 a 4 anos, em meio período, o que significou que o número de vagas para as crianças desta faixa etária dobrou (Tabela 4).

Tabela 4: distribuição por faixa etária em 2003 e 2007

Faixa Etária	2003		2007		Diferença
	nº de crianças	%	nº de crianças	%	
0 a 11 meses	0	0,0	57	5,4	↑ 5,4%
1 ano a 1 ano e 11 meses	26	2,4	250	23,5	↑ 21,1%
2 anos a 2 anos e 11 meses	134	12,1	409	38,4	↑ 26,3%
3 anos a 3 anos e 11 meses	253	22,9	347	32,6	↑ 9,7%
4 anos a 4 anos e 11 meses	278	25,1	1	0,1	↓ -25,0%
5 anos a 5 anos e 11 meses	222	20,1	0	0,0	↓ -20,1%
6 anos a 6 anos e 11 meses	73	6,6	0	0,0	↓ -6,6%
Mais que 7 anos	113	10,2	0	0,0	↓ -10,2%
Não informado	7	0,6	0	0,0	↓ -0,6%
Total	1106		1064		

Fonte: Banco de Dados Diagnóstico das Creches Municipais de São Carlos, 2003-2007.

As creches atenderam 1.064 crianças, sendo que 680 (63,9%) são brancas e 335 (31,5%) negras. Estes dados revelam uma mudança no perfil étnico-racial das crianças que frequentam estas unidades. Se em 2003 o número de negros era de 276 representando 25% do total de crianças no sistema, em 2007 há um aumento de 6,5% no ingresso de crianças negras: são 335 que representam 31,5% do total de crianças (Tabela 5).

Tabela 5: distribuição por cor/raça em 2003 e 2007

Cor ou Raça	2003		2007		Diferença
	nº de crianças	%	nº de crianças	%	
Branca	702	63,5	680	63,9	↑ 0,4%
Negra	276	25,0	335	31,5	↑ 6,5%
Amarela	0	0,0	5	0,5	↑ 0,5%
Indígena	0	0,0	0	0,0	→ 0,0%
Outra	47	4,2	0	0,0	↓ -4,2%
Não informado	81	7,3	44	4,1	↓ -3,2%
Total	1106		1064		

Fonte: Banco de Dados Diagnóstico das Creches Municipais de São Carlos, 2003-2007.

Este fato revela que, quando há aumento de vagas, as crianças negras e pobres são incorporadas ao sistema, como ocorreu nas creches, pois as crianças de 4 anos a 5 anos e 11 meses foram para as EMEIS¹ e as crianças de 6 anos para o Ensino Fundamental. Ou seja, quanto mais excludente um sistema de ensino, como é o caso da Educação Infantil e do Ensino Superior, menos crianças e jovens negros terão acesso. Desta forma, a ampliação em um ano da escola fundamental, provavelmente, incorporou crianças negras e pobres que estavam fora do sistema de ensino, e isto torna esta ampliação importante como uma política universal inclusiva.

É válido observar que de 2003 a 2007 há uma significativa diminuição do número de não informado. Este fato pode indicar que as famílias negras, por diferentes razões, têm conseguido de maneira mais afirmativa se autodeclarar como negras.

Considerações finais

É evidente que neste processo de profissionalização há positivities que devem ser reconhecidas, ente elas a qualificação profissional e da carreira, reivindicação antiga dos fóruns e dos movimentos sociais que atuam pelos direitos da criança pequena. No entanto, na mesma medida e importância em que a positividade se revela, há um processo que não pode ser ignorado e que merece uma atuação pública e política correspondente ao processo de branqueamento das profissionais que trabalham com as crianças, aqueles

Ao ser exigido um diploma para se trabalhar com as crianças, aqueles que não o tem estarão excluídos, e, no Brasil, isso significa que os negros estão excluídos deste processo. Para analisar a presença diferencial dos diversos níveis de ensino, Rosemberg (2006) utiliza o conceito de taxa de "negritude" (razão da população negra/população branca). Se para a alfabetização de adultos e ensino fundamental as taxas são respectivamente 1,89 e 1,06; na graduação e na pós-graduação as taxas caem assustadoramente e são respectivamente 0,25 e 0,16. Assim, o gargalo que barra o acesso ao ensino superior, apreendido pelas taxas de "negritude" nos diversos níveis de ensino, mostra a intensa segregação racial no ensino superior. Ou, dito de outro modo, se na população geral encontramos 1 negro para cada 1,1 brancos, no ensino médio encontramos 1 negro para 1,5 brancos e no ensino superior (graduação) a proporção sobre de 1 para cada 4 brancos. Apesar de a população negra estar chegando ao ensino médio, sua incorpo-

¹ EMEIS: crianças em meio período ou período integral (em apenas algumas regiões da cidade) com idade de 3 até 6 anos.

ração posterior ao ensino superior é lenta. Essa lentidão é mais acentuada na educação superior pública (ROSEMBERG, 2006, p.9).

É precisamente essa desigualdade substantiva que tem instaurado a implementação de vários programas de ação afirmativa nas universidades públicas brasileiras a partir de 2001.

Ao estabelecer qualquer política pública de educação ou novas diretrizes para os diferentes níveis de ensino deve-se contemplar a dimensão racial que qualquer nova orientação da política educacional embute. Isto significa que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana não são responsáveis pela instauração da dimensão racial nas políticas, pois esta sempre esteve presente. A pedagogia sempre foi racial e, segundo os dados analisados, podemos afirmar que estamos vivenciamos uma reatualização do processo de branqueamento descrito por Dávila, em meio à crescente discussão sobre diversidade e um discurso modernizante.

A temática racial entendida no âmbito deste diverso nunca esteve tão presente na atualidade. Por um lado, podemos dizer que a lógica atual do funcionamento do capital que aboliu fronteiras, que se expandiu, que se mundializou, tem no discurso da diversidade condições de ampliar suas redes de captura e de expansão, uma vez que incorpora, por exemplo, novos produtos e novos consumidores. Ao mesmo tempo em que se incorpora o diverso, como uma possibilidade de vida, de estilo, esvazia a força presente na condição diferente. Por outro lado, é inegável que a luta racial e suas conquistas, entre elas, as políticas de ação afirmativa, ampliam o campo das possibilidades, fazendo "fugir" determinadas ordens e estabilidades. A política pública, portanto, tem se desafiado a incorporar o tema da diversidade sem que isto produza fissuras na rede social e o faz, de certa forma, esvaziando a diferença presente na diferença. O que confirmaria a nossa hipótese de que há uma reconfiguração discursiva que reatualiza o discurso da democracia racial. Ou seja, todos atuam e falam da diversidade e da diferença e este discurso com características neoliberais tem um duplo sentido: esvaziar o caráter disruptivo da diferença e, ao mesmo tempo, incorporar diferenças, de maneira que não façam diferença.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMOWICZ, A.; BASSO, A.; BASSO, I.; MELLO, M. A. Relatório de pesquisa: Diagnóstico da Rede Municipal de Creches de São Carlos. FAPESP: Programa de Pesquisa em Políticas Públicas, 2004.
- BORGES, D. "Inchado, feio, preguiçoso, inerte": a degeneração no pensamento social Brasileiro 1880-1940. In: Miskolci, R. (org.). *Dossiê Normalidade, Desvio, Diferenças*. São Carlos: Teoria & Pesquisa, 2005.
- DÁVILA, J. *Diploma of whiteness race and social policy in Brazil, 1917-1945*. EUA: Duke University Press, 2003.
- FREYRE, G. *Casa grande & senzala*. Rio de Janeiro: Schmidt, 1933.
- FOUCAULT, M. *Os anormais*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- MAGGIE, Y. Uma nova pedagogia racial?. Revista USP, n. 68, p. 112-129, 2005-2006.
- PINTO, R. P. Movimento negro e educação do negro: a ênfase na identidade. *Caderno de Pesquisa*, n. 86, p.25-38, 1993.
- ROSEMBERG, F. *Ação afirmativa no ensino superior brasileiro: pontos para reflexão*. São Carlos, 2006. Disponível em: <http://www.acoesafirmativas.ufscar.br>. Acesso em: novembro/2007.
- SILVÉRIO, V. R. A diferença como realização da liberdade. In: ABRAMOWICZ, A.; BARBOSA, L.M.A.; SILVÉRIO, V. (orgs). *Educação como prática da diferença*. Campinas: Armazém do Ipê, 2006.
- STEPAN, N. L. "A Hora da Eugenia": raça, gênero e nação na América Latina. Coleção História e Saúde. Rio de Janeiro, Editora Fiocruz, 2005.



**Literatura
afro-brasileira e africana**



A graciosa face da esperança: uma fúria linda fecundante ou o sonho como forma de resistência

Patrícia Camargo*

RESUMO

Este artigo tem por objetivo propor uma reflexão crítica sobre o modo como o conceito de sonho pode se desdobrar em muitas faces, tendo sempre por foco sua forma de resistência. O presente estudo pretende investigar como esperança pode ser encarada enquanto um ato criativo e entender o sonho como uma válvula propulsora que estimula os indivíduos a lutarem por seus desejos. Para compreender como se dá esse processo de desenvolvimento de um determinante energético expresso nos sonhos e esperanças, teremos como objeto de estudo duas obras literárias: "Auto da Compadecida", de autoria do escritor brasileiro Ariano Suassuna, e "Quem me dera ser onda", de autoria do escritor angolano Manuel Rui. Mediante análise de alguns símbolos e personagens das duas obras, pretendemos mostrar de que modo o discurso literário apresenta em seu cerne esse fundamento de estimular a reflexão sobre o sonho como uma forma de resistência.

Palavras-chave: Literatura, Sonho, Resistência, Brasil, Angola.

* * *

ABSTRACT

This study has the objective of proposing a critical reflection on how the concept of the dream can unfold into many facets, always focusing on its resistance form. This study intends to investigate how hope can be seen as a creative act and understand the dream as a propellant valve that encourages individuals to

*Mestranda em Literatura Portuguesa e Literaturas Africanas de Língua Portuguesa da Universidade Federal Fluminense (UFF). E-mail: tantalos2005

fight for their desires. To understand how this process of developing an energetic determinant expressed in dreams and hopes happens, we will study two literary works: the *Auto da Compadecida* [*The Compassionate's Play*], from the Brazilian writer Ariano Suassuna and *Quem me dera ser onda* [*I wish I could be a wave*], from the Angolan writer Manuel Rui. With the analysis of some symbols and characters from both literary works, we intend to demonstrate how the literary discourse has at its core this base of stimulating the reflection on the dream as a form of resistance.

Keywords: Literature, Dream, Resistance, Brazil, Angola.

* * *

RESUMÉ

Cette étude a pour objectif de proposer une réflexion critique sur la façon dont un concept de rêve peut se dédoubler en de nombreuses facettes, ayant toujours comme foyer sa forme de résistance. L'étude en question prétend élucider comment l'espoir peut être observé en tant qu'acte créateur et comprendre le rêve comme une soupape puissante qui stimule les individus à lutter pour leurs désirs. Pour comprendre comment se déroule ce processus de développement, déterminant énergétique express, dans les rêves et l'espoir, nous aurons comme objectif d'étude deux œuvres littéraires : "Auto da Compadecida", de l'écrivain brésilien Ariano Suassuna et « Quem me dera ser onda », de l'écrivain angolais Manuel Rui. Avec l'analyse de quelques symboles et des personnages des deux ouvrages, nous prétendons montrer de quelle façon le discours littéraire présent en son milieu prétend stimuler la réflexion sur le rêve comme forme de résistance.

Mots-clés: Littérature, Rêve, Résistance, Brésil, Angola.



O sonho da arte e os que se atrevem a sonhar

Quando adentramos os caminhos dos sonhos, muitas vezes encontramos nos sonhos dos "outros" o *espelho* daquilo que almejamos alcançar. Pensamos no conceito de arte, do latim *ars*, como uma atividade humana associada a manifestações estéticas, realizada por artistas a partir de percepções, emoções e idéias, com o objetivo de estimular essas instâncias de

consciência em um ou mais espectadores. Desse modo, a arte apresenta a possibilidade de concretização de sonhos de um modo singular.

No que se refere ao fazer literário, podemos entender os escritores como “sonhadores de palavras” que conseguem criar *imagens espelhos* de nossos desejos. Há, assim, uma profunda relação entre as produções literárias e o sonho. A criação literária por estar ligada à faculdade do imaginário, a matéria-prima do trabalho dos artistas, *daqueles que se atrevem a sonhar*, é fonte de sonho, sendo o imaginário um conceito caro a todos os ofícios dependentes da criação, da criatividade.

É importante ressaltar que o termo “sonho”, na acepção usada nesse trabalho, não tem a significação de processo psíquico dos estudos psicanalíticos, mas sim o sentido de colocar em ação energias cognitivas, na projeção de algo que, por vezes, só na utopia encontraria guarida. Seria *a graciosa face da esperança*.

Os literatos seriam, desse modo, os “geradores” de sonhos, pois contaminados por essa força criativa da esperança, essa fúria linda fecundante, atrevem-se a plantar as sementes de sonhos como uma forma de resistência frente a todas as adversidades da vida.

Os geradores de sonhos e suas obras maravilhosas

Ariano Suassuna e o “Auto da Compadecida”

O mundo de sonhos do escritor brasileiro Ariano Suassuna tem no teatro circense uma habitação segura e uma possibilidade de expressão daqueles signos que são uma frequente em suas composições literárias. Esses pequenos circos passavam, na década de 30, pela também pequena cidade de Taperoá, no sertão da Paraíba, onde esse literato passou a infância e começou a construir todo o imaginário dual, popular-erudito, que retrata e *transfigura* em suas obras:

O mundo é um circo e o mundo de meu teatro procura se aproximar dele: um mundo de sol e de poeira, como o que conheci em minha infância, com atores representando gente comum e, às vezes, representando atores, com cangaceiros, santos, poderosos, assassinos, ladrões, prostitutas, juízes, avarentos, luxuriosos, medíocres – enfim, um mundo de que não estejam ausentes nem mesmo os seres de vida mais humilde, as pastagens, o gado, as pedras, todo este conjunto de que o sertão, como qualquer terra do mundo, está povoado. (SUASSUNA, 2005, p.110-111)

Ariano Suassuna via no circo mais que uma simples lembrança de garoto, uma das portas da fantasia, algo que marcou sua estética. No "picadeiro da ilusão" ele pontuou sua escritura de emblemas sígnicos desse universo que mantém em seu seio a tônica sublime do sonho e da imaginação.

No que concerne a suas obras literárias, Ariano Suassuna produziu um número vasto de peças teatrais, poesias, romances, sendo uma das mais conhecidas, a peça teatral o "Auto da Compadecida", composta por três atos, escrita em 1955. Sua primeira encenação foi realizada em 1956, em Recife, Pernambuco.

Trata-se de uma composição dramática que tem como fio condutor o formato da comédia. É inserido nessa obra um "auto" de tipo sacramental, discutindo a tradição religiosa, tendo por foco a cultura popular, colocando em relevo os problemas e situações peculiares da cultura do Nordeste brasileiro.

É interessante ressaltar que todo o desenrolar do enredo da peça o *Auto da Compadecida* e a apresentação do "auto" propriamente dito, com suas personagens religiosas, o julgamento dos mortos, ocorrem num "circo". O "Palhaço - Narrador" é o personagem que marca as situações técnicas entre os atos, as cenas, e estabelece a ligação entre o circo e a representação dos vários "dramas" dentro desse espaço imaginário circense, que também é uma construção imaginária.

O "Palhaço - Narrador" é quem irá sugerir aos espectadores que toda trama se passe nesse "circo-imaginário" que representa o *locus* das emoções humanas. Essa criação artística, assim, tem por objetivo levar o povo e a sua cultura a ele mesmo. Daí essa proposta do circo, seu picadeiro e a representação dentro da representação.

A peça retrata os "causos" ocorridos com os protagonistas João Grilo e Chicó, e em meio às peripécias enfrentadas por esses "nordestinos" irão surgir os demais "personagens-tipo", bem ao estilo vicentino: Padre João, o Sacristão, o Frade, o Bispo, o Padeiro, a Mulher do Padeiro, Antônio Moraes (Coronel Poderoso), Severino de Aracaju, o Cangaceiro; e os personagens do auto propriamente dito: um Demônio, o Encourado, Manuel, A Compadecida. Mas, é importante ressaltar que, ao longo da representação, essas personagens vêm ganhar uma maior dimensão de suas características psicológica (há um delinear moral).

Com o objetivo de aproximar as relações entre "homens" e "santos", Suassuna escreve uma peça em que os personagens humanos e religiosos encontram-se no mesmo patamar. Os personagens humanos cometem faltas, mas recebem o direito ao julgamento, são dotados do livre-arbítrio e

podem mudar seu comportamento. A intenção clara desse auto é caracterizar a natureza moral, e uma moral específica, a cristã, baseada na compaixão, na liberdade e no amor sincero.

Segundo consta, durante as apresentações da peça, no momento em que o Cristo-Negro entrava em cena, a platéia aplaudia de pé, em cena aberta, bem como no momento em ele replicava sobre a liberdade e a democracia divina, assim como afirma Henrique Oscar, no prefácio do "Auto da Compadecida" (1993):

Tanto depois dessa réplica, como da referente ao preconceito de cor, das três vezes que vimos a peça no *Dulcina*, o povo prorrompia em aplausos. Era a emoção irresistível de sentir Cristo do seu lado. Em outros trechos o Cristo e Nossa Senhora dão uma concepção da religião como algo simples, agradável, doce e não como uma coisa formal, solene, difícil e mesmo penosa. Essa intimidade com Deus, e a idéia da simplicidade nas relações dele com os homens, essa compreensão da vida e fé na misericórdia, nos parecem aspectos primordiais no sentido religioso dessa obra. (SUASSUNA, 1993, p.13)

Assim, os mitos, as histórias, as paisagens, os recortes morais, todos os signos que aparecem no "Auto da Compadecida", ao mesmo tempo em que delineiam uma rica, densa e misteriosa cartografia cultural, também apontam ser este um dos caminhos possíveis para se pensar *o sonho como forma de resistência*, a *esperança fecundante* que nos motiva, bem como uma compreensão do Brasil e da própria condição humana.

Manuel Rui e "Quem me dera ser onda"

O mundo de sonhos do escritor angolano Manuel Rui tem no mar, nas águas bravias, nas ondas, uma habitação segura e uma possibilidade de expressão daqueles signos de liberdade que são uma freqüente em suas composições literárias.

Vivendo em uma Angola que buscava sua autonomia, os temas do pré e pós-independência política (já que o autor participou ativamente de todo processo dessa independência), é assim a tônica de sua produção artística, pautada sempre na liberdade. Sua vida e sua literatura unem-se para atestar essa escritura em estado latente de águas que se convertem em constante mar:

Literatura e vida se imbricam, envoltas em um tecido úmido e leve de uma oratura reagentada pela poesia de uma linguagem que se quer espuma, mar onda. O narrado e o vivido se tangenciam nas fronteiras rênues da imaginação verbalizada com sortilégios próprios a um narrar oraturizado, cuja astúcia e sutileza dos recursos usados o transformam em um estratagemma de enunciação. (SECCO, 2003, p.27)

E esse desejo de ser mar, em estado de ondas revoltas, traz uma vontade de transformações constantes. Manuel Rui, assim, coloca no âmago de suas produções literárias a essência do *símbolo do mar*, um constante estado de revolução, de mudanças:

Símbolo da dinâmica da vida. Tudo sai do mar e tudo retorna para ele: o lugar dos nascimentos, das transformações e dos renascimentos. Águas em movimento, o mar simboliza um estado transitório entre as possibilidades ainda informes das realidades configuradas, uma situação de ambivalência, que é a da incerteza, de dúvida, de indecisão e o que pode se concluir bem ou mal. Vem daí que o mar é ao mesmo tempo a imagem da vida e a imagem da morte. (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2003, p.592)

No que concerne ao seu fazer literário, Manuel Rui produziu um número vasto de poesias e romances, sendo uma de suas principais obras, a novela "Quem me dera ser onda". Publicada inicialmente no período do pós-independência angolano, em 1982. A referida obra possui um enredo aparentemente simples, que pode ser resumido como a história de um morador de um prédio, Diogo, em um apartamento no sétimo andar, decidido a criar um porco cujo nome será "carnaval da vitória", em seu domicílio, em companhia de seus filhos Zeca e Ruca, que tentam ocultar a presença do suíno. Nesse sentido, atesta Michel Laban em seu texto "Escritores e o Poder Político em Angola desde a Independência":

Em 1982, foi publicada uma novela aparentemente inocente, aparentemente para crianças, mas que suscitou pelo seu carácter original um interesse imediato no país: trata-se de *Quem me dera ser onda*, de Manuel Rui. Pela primeira vez um escritor abordava o tema das dificuldades de funcionamento da nova sociedade de Luanda, dificuldades essencialmente alimentares (como escapar à monotonia do peixe frito com arroz?), mas colocadas num contexto sócio-político

que até então nunca tinha sido descrito. É aí que reside a originalidade do livro: Manuel Rui, com um belo sentido de humor, mostra as interpretações e desvios dos valores oficiais na vida do dia-a-dia. (UEA, 2008)

Com ironia refinada e cortante, Manuel Rui elabora um cenário ficcional apontando para o risível como uma forma de tomada de consciência das arbitrariedades inerentes em um país que, após o período de independência, encontra-se lacerado por condutas que em nome da revolução só traz sofrimento e dor para o povo angolano. Essa novela retrata um período de distopia que imperava na sociedade angolana, nesse período de pós-independência.

Os personagens da família de Diogo e os vizinhos do prédio são trabalhadores comuns, gente humilde que sonha com pequenos confortos como ter um televisor, não trabalhar aos sábados e, sobretudo, comer melhor. Diogo prefere carne de porco e revolta-se contra o peixe frito de todos os dias, sendo visto de modo pejorativo como “comida do povo”. O personagem assume essa posição como uma rebeldia particular contra a ordem coletivizada que não privilegia os benefícios individuais.

Embora se autodenominasse um “autêntico revolucionário”, Diogo usava apenas os jargões politizados, mas se comportava como um individualista, criticando o autoritarismo, porém, se posicionando de modo autoritário. Já seus filhos criaram profundos laços de afetividade com o porco “carnaval da vitória” (o animal recebe esse nome porque tem data para morrer, no período do carnaval, e o termo vitória refere-se ao êxito que as crianças lograram ao esconder o porco no prédio sem que um fiscal pudesse notar). Essas crianças representam a força do sonho, da utopia, por meio da perspicácia e astúcia, contra toda forma de opressão.

Há uma nítida oposição entre a figura das crianças em contraposição às ações “corruptíveis” realizadas pelos adultos. Esse embate será crucial para entender como Manuel Rui articula os signos dessa obra:

As crianças têm importante papel durante a trama, pois são elas que possuem o pensamento rápido e astuto para conseguir garantir a permanência do animal, escondendo-o, através de mentiras, dos fiscais responsáveis pelo cumprimento das regras do prédio. Protegem “carnaval da vitória” de embaraçosas situações, como a vez que decidiram levar o animal à escola e este consegue fugir enquanto estava entre os colegas de turma. Além do porco se tornar um ídolo para

os meninos, fazendo com que ele vire personagem de um concurso de redação e desenho da escola, sendo admirado até pela professora. (SALGADO *apud* LEÃO, 2003, p.121)

Desse modo, os elementos metafóricos, as tramas, os personagens em constate estado de oposição, os recortes morais, todos os signos que aparecem em “Quem me dera ser onda”, ao mesmo tempo em que delineiam uma rica, densa e singular cartografia cultural angolana, também guarda em suas linhas discursivas a tônica de uma análise crítica sobre o conceito de liberdade, bem como uma visão do *sonho como forma de resistência*.

A graciosa face da esperança ou o sonho como forma de resistência

“Não me basta ter um sonho. Eu quero ser um sonho.”
(Mia Couto. *O Último Vão do Flamingo*, 2004).

Para que se possa compreender a expressão *a graciosa face da esperança*, utilizada ao longo desse trabalho, devemos ter em mente aquilo que se refere ao feminino associado ao gesto criador, todas as forças mobilizadoras, as energias fecundantes, tudo aquilo que gera ações criativas.

Teremos por norte as idéias de Ernest Bloch, que desde 1918 formulou em três volumes, a obra “O Princípio Esperança”, uma descrição minuciosa, atravessando o espaço e tempo, ao analisar o passado e o futuro possível a ser atingido diante do desafio do ser humano em ultrapassar o reino da alienação na busca por realizar *um sonho novo*.

Logo no prefácio do primeiro volume de “O Princípio Esperança”, Ernest Bloch (2005) já aponta o conceito de esperança como uma *espera desejan*te, algo que nos mobiliza, nos faz vencer os medos, jamais podendo ser encarada como algo passivo:

O que importa é aprender a esperar. O ato de esperar não resigna: ele é apaixonado pelo êxito em lugar do fracasso. A espera, colocada acima do ato de temer, não é passiva como este, tampouco está trancafiada em um nada. O afeto da espera sai de si mesmo, ampliando as pessoas, em vez de estreitá-las. (BLOCH, 2005, p.13)

Aquele que espera estimulado por um desejo de ação é considerado um *sonhador*, mas é necessário ressaltar que o conceito de sonho no que

se refere à esperança, elaborado por Bloch, tem no sonho diurno sua máxima, mesmo que a concepção de sonhador esteja associada a quem dorme. Por conta da amplitude humana, via desejos que são fomentados durante nossas vivências diárias, nossos anseios tendem nos sonhos despertados a tornarem-se coletivos, já que nos sonhos noturnos temos as projeções de nossos desejos íntimos, pois “*o eu do sonho desperto pode se expandir a ponto de representar os outros. (...) Quem dorme está sozinho com seus tesouros, mas o ego de quem devaneia pode suportar aos demais.*” (BLOCH, 2005, p.93).

Bloch (2005) ilustra também os campos de atuação dos *afetos positivos* (paz, amor, tolerância, tranquilidade, respeito, confiança) em contraposição aos *afetos negativos* (raiva, rancor, ressentimento, angústia, medo, pavor, desespero) para argumentar que a esperança quando liberta de todas as amarras do medo, atrelada em laços fortes de confiança, tende a liberar o poder intenso do sonho, se opondo a toda forma de sofrimento e desespero:

A esperança é, em última análise, um afeto prático, militante. Ela desfralda bandeiras. Quando da esperança surge a confiança, então está efetiva, então está certa ou praticamente presente o afeto expectante que se tornou absolutamente positivo, o pólo oposto do desespero. (BLOCH, 2005, p.114)

Esta afirmação pode ser articulada com o próprio conceito de *utopia*, mas não como um sonho impossível, algo inacessível, cercada por uma carga pejorativa, e sim como um espaço de maturação dos desejos a serem realizados, tal qual *categoria do utópico* que desvenda os códigos da carta geográfica da esperança:

A categoria do utópico possui, além do sentido habitual, depreciativo, também um outro que de modo algum é necessariamente abstrato ou alheio ao mundo, mas sim inteiramente voltado para o mundo: o sentido de ultrapassar o curso natural dos acontecimentos. (BLOCH, 2005, p.22)

O conceito de utopia, por sua vez, também passou a ser compreendido de diferentes maneiras no decorrer da história. Originalmente, a palavra é formada a partir de duas palavras gregas: *ouk* que significa “não” e se transformou em U, e *topos* “lugar”, acrescidas do sufixo *ia*, indicativo de lugar, designando um “não-lugar” ou “lugar nenhum”.

O termo utopia passou a ser utilizado por muitos pensadores com significados diversos, não apenas como algo irrealizável, mas também como o “novo”, no sentido de ruptura com os conceitos socialmente estabelecidos. Em sua *crítica da utopia*, Miguel Abensour (1990) já apontava para esse novo espírito utópico:

Produto de um longo caminho teórico e político, mas também de descobertas dos escritos socialistas franceses e ingleses, contemporânea da elaboração progressiva de uma nova práxis revolucionária, a crítica da utopia se situa no ponto de chegada de uma revolução teórica real: a produção de uma teoria da história. (ABENSOEUR, 1990, p.16)

Podemos observar também que o conceito de esperança trabalhado por Teixeira Coelho, ao longo de seus estudos sobre a utopia, refere-se à marca do ser humano ainda não embrutecido pela própria fraqueza ou pela realidade, aquela potencialidade que o impele para liberdade de se opor ao falho, à situação decepcionante:

Essa força poderia chamar-se *esperança*; esperança de que aquilo que não é, não existe, pode vir a ser; uma espera, no sonho, de que algo se mova para frente, para o futuro, tornando realidade aquilo que precisa acontecer, aquilo que tem de passar a existir. (TEIXEIRA COELHO, 1992, p.7)

Assim, a esperança, essa instância da utopia, transcende ao tempo, escapa de nosso controle e aponta para o possível de nossas aspirações, pois ao se abrir para força do sonho não caminhamos para um mundo apático de ilusões e sim viajamos rumo àquilo que desejamos ter existência. E esse sonho é sempre mobilizador e consistente, “*porque não somos nós que temos um sonho e, sim, o sonho que nos tem*” (TEIXEIRA COELHO, 1992, p.7).

O sonho também é um conceito de extrema importância nas reflexões elaboradas por Walter Benjamin. Segundo Sérgio Paulo Rouanet (1990, p.85), “*o tema do sonho é central para Benjamin. Seu livro Einbahnstrasse é um verdadeiro protocolo de sonhos, e sabemos, por sua correspondência, que esse tema ocupava um lugar importante em sua vida pessoal*”.

Benjamin constrói uma teoria do sonho por meio de imagens dialéticas, mostrando que através da consciência coletiva é possível estabelecer uma ponte entre o passado e o futuro. Afirma o teórico que a porção do antigo quando se impregna do novo, gera a utopia, força ao despertar:

A utopia, e a imagem dialética é portanto uma imagem de sonho. A utilização dos elementos do sonho ao despertar constitui a aplicação exemplar do pensamento dialético. É por isso que o pensamento dialético é o órgão do despertar histórico. Cada época sonha não somente a seguinte, mas ao sonhá-la a força a despertar. (BENJAMIN *apud* ROUANET, 1990, p.91)

Desse modo, tendo por ênfase *o despertar* como um gesto mobilizador inerente ao sonho, Benjamin percebe os mecanismos da estrutura social e política como um local onde tudo aquilo que é estabelecido, as tradições, não conseguem impedir a latência do novo. “O ‘despertar’ é uma vigorosa experiência dialética. *Ele cria condições para que a razão, astuciosamente, se renove e amplie seus horizontes*” (KONDER, 1988, p.82). E serão nas relações dialéticas que ocorrerão as transformações: “*O sonho inclui o sono, mas também o despertar. Ele remete ao mito, mas remete também a utopia: o sempre-igual do mito se impregna do novo e inclui a perspectiva do despertar, onde esse novo se transforma em força histórica.*” (ROUANET, 1990, p.95).

Outro fator relevante para entender o conceito de sonho em Benjamin deve-se pautar também através da perspectiva de *quem sonha*, porque há uma analogia no que tange ao sonho como *formação individual* e como *formação da cultura*, sendo ambos desarticulados e rearticulados no transcorrer dos tempos por meio da dialética do novo e do sempre-igual. Há uma constante interação entre os sonhos *individuais* e *coletivos* já que juntos eles se completam:

O homem sonha as coisas e é por elas sonhado. Os sonhos individuais, narrados por Benjamin, têm uma rigidez de pedra, e nada deixam transparecer sobre o desejo que os originou, ao passo que os sonhos coletivos, incorporados nas imagens dialéticas se apresentam explicitamente como imagens de desejo. Os sonhos individuais são reificados, os coletivos são ricos de subjetividades, e os dois se completam, citam-se, como se uma corrente única circulasse entre ambos, criando entre eles um sistema de interações. (ROUANET, 1990, p.95)

Conseqüentemente, o sonho num conceito benjaminiano perpassa por uma força do despertar articulando perspectivas dialéticas, dos contrários que se unem, tais como: passado e futuro, antigo e novo, individual e coletivo, sempre tendo como válvula propulsora o desejo de troca e inte-

ração, entendendo essa via utópica como *uma forma de resistência através dos sonhos*.

O sonho do texto e o sonho no texto: as várias faces da esperança

Tendo por objetivo fazer uma análise crítica das obras “Auto da Compadecida” e “Quem me dera ser onda”, esse item terá por foco essa função, para que possamos compreender como os elementos simbólicos e os personagens transmitem por meio do enredo das duas obras uma visão sobre *a graciosa face da esperança ou o sonho como forma de resistência*.

A esperteza infante contra o peso do espírito adulto

Quando temos em mente o modelo de herói clássico e ao observarmos que com o passar dos tempos houve uma forte mudança nesse quadro, principalmente na Idade Média, através das narrativas orais, com o franco desenvolvimento dos contos populares, há uma inversão no caráter do herói medieval, que deixa de ser o assinalado do modelo clássico que iria viver uma “saga nobre” e passa a ser o *sobrevivente*, aquele que luta para não morrer a minguia:

É verdade que o herói pertence ao mesmo tipo de vítima que se encontra em todos os contos populares europeus. Ele ou ela será um filho mais novo, uma enteada, uma criança abandonada, um pobre pastor, um trabalhador rural com pagamentos miseráveis, um criado oprimido, um aprendiz de feiticeiro. (...) Quando os examinamos, eles parecem constituir um tipo ideal, o do “pequeno” que vai em frente, logrando os grandes com sua esperteza. (DARNTON, 1984, p.81. Grifo próprio)

Por conta da luta pela sobrevivência, já que durante toda a Idade Média as várias pestes e a fome dizimavam a população, segundo Darnton (1984, p. 50) “*comer ou não comer, eis a questão com que os camponeses se defrontavam, em seu folclore, bem como em seu cotidiano*”. Assim, em meio a tantos temores, sofrimentos, faltas, miséria e horror, cercados pela presença da morte por todos os lados, para o homem pobre da época, sobreviver por algum tempo era um *ato heróico*.

Ainda nesse campo referente à sobrevivência, no que concerne ao procedimento alimentar, é importante destacar que por conta da comida ser tão escassa, alimentar-se fartamente era um sonho de consumo do homem

medieval, principalmente em relação à ingestão de carne: “*uma extravagância se destaca, nitidamente: a carne. Numa sociedade de vegetarianos de fato, o luxo supremo era cravar os dentes numa costeleta de carneiro, em carne de porco ou de boi.*” (DARNTON, 1984, p.52)

Ao atentarmos para esses pressupostos podemos observar que essa realidade de fome e miséria acabou por marcar, durante muito tempo, a realidade de vários países, principalmente aqueles que enfrentaram um processo de colonização, tais como Brasil e Angola, países esses que mesmo depois do processo de independência ainda se viram marcados pelo grande abismo das desigualdades sociais.

É importante ressaltar isso, porque o mote de construção da novela “Quem me dera ser onda” será justamente a questão da fome e do desejo de consumir outro tipo de carne que não fosse apenas o peixe fornecido às famílias de baixa renda de Angola. Isso fica muito claro logo nos primeiros diálogos pronunciados por Diogo a sua esposa, no intuito de criar um porco em seu apartamento:

- Eu é que estou a fazer? Eu que não tenho maka com porco. Ele que está fazer tribalismo. E com o porco. Só porque é meu. Tribalismo! Deixa lá os ismos, mulher, que isso não enche barriga. Ismo é peixefritismo, fungismo e outros ismos da barriga da gente. E tribalista é quem combate os ismos da barriga do povo. (...)

- Mas vamos comer leitão, não é? (...)

- Como é que a gente vai criar um porco aqui no sétimo andar?

- Calma, Liloca. Vamos estudar um plano. Comida, restos de hotel. A seguir é só educar ele a não gritar. E com panqué nem um porco grita. É Lei da vida. (RUI, 1989, p.9)

Essa mesma situação de miséria e sofrimento, e o espaço do consumo de carne, também serão importante na obra “Auto da Compadecida”, na qual por diversas vezes o personagem João Grilo irá relatar o período de sede e fome que passou quando esteve adoentado, mas não recebera nenhuma regalia por parte dos patrões:

João Grilo: E a raiva que eu tenho é porque quando estava doente, me acabando em cima de uma cama, via passar o prato de comida que ela mandava para o cachorro. Até carne passada na manteiga tinha. Para mim nada. João Grilo que se danasse. Um dia eu me vingou. (SUASSUNA, 1993, p.39)

Motivados por muitas “fomes”, os protagonistas das duas tramas representam bem esses heróis-sobreviventes. Há, porém, uma disparidade entre as personagens que se servem da esperteza infante para lutar por seus sonhos, e aqueles outros que em nome de uma maturidade “pesada”, em verdade, se cercam de corrupções e desmandos.

Como “a astúcia é a coragem do pobre” (já afirmou várias vezes Suasuna em diversas entrevistas), esses personagens-sobreviventes encontram na esperteza um tanto infantil, um modo de resistir frente a toda sorte de mazelas que enfrentam. Nos contos medievais essa realidade também se fazia presente, por meio do artifício da velhacaria:

Esses personagens têm em comum não apenas a astúcia, mas também a fragilidade, e seus adversários se distinguem pela força, bem como pela estupidez. A velhacaria sempre joga o pequeno contra o grande, o pobre contra o rico, o desprivilegiado contra o poderoso. (...) A esperteza é uma espécie de operação de resistência. Permite ao oprimido conseguir algumas vantagens, jogando com a vaidade e a estupidez de seus superiores. (DARNTON, 1984, p.86)

Desde muito tempo, resistir por meio da astúcia é algo crucial para a parcela mais pobre de países assolados pela miséria. Sendo assim, as duas crianças Zeca e Ruca, os filhos de Diogo, em “Quem me dera ser onda”, e os personagens João Grilo e Chicó, do “Auto da Compadecida” formulam uma série de tramas astuciosas: as crianças lutando para manterem vivo o porco “carneval da vitória”, símbolo da amizade e da esperança em uma vida pautada na liberdade, e os personagens do auto, lutando bravamente pela sua própria liberdade e uma condição de vida melhor.

Para compreender de modo mais apropriado o que nomeamos de *esperteza infante contra o peso do espírito adulto*, temos como ponto de apoio os conceitos estipulados por Nietzsche em “Assim falou Zaratustra” (2000, p.35), no texto “Das três transformações do espírito”. Ele ilustra metafóricamente os três estágios do espírito: “como o espírito se muda em camelo, e o camelo em leão, e o leão, finalmente em criança”.

O momento do camelo implica carregar pesos do passado. Esses pesos são os valores milenares impostos pela metafísica, pela religião. O espírito-camelo conserva valores (...) depende do passado, *conserva* o já instaurado; lembra tudo o que foi imposto. Em seguida, o espírito se transforma em “leão”, quando se revolta contra todos os valores da tradi-

ção, tentando quebrar as velhas tábuas do passado. Mas esse espírito-leão ainda não consegue ser criador, ainda depende da contestação do passado, continua memorizando o que foi imposto, mesmo que para rejeitá-lo, contestá-lo. Por fim, o espírito se torna criança. Afasta-se da conservação e da rejeição. Aquele que vivencia o *phatos* da criança não está atrelado ao passado, não depende dos valores da tradição. Eis uma bela imagem, uma metáfora do criador, daquele que se abre ao novo, instaura avaliações inéditas. (BARRENECHEA *apud* DODEBEI & GONDAR, 2005, p. 69-70)

Desse modo, podemos atentar que há uma nítida diferença no que concerne ao ato de sonhar pelo viés da criança e o amadurecer desses mesmos sonhos na idade adulta. O “ser adulto” corresponde ao *espírito-camelo*, já o “ser criança” representa o *espírito-criança*. E em relação ao saber, o lidar com sonhos e esperanças do “ser criança”, Bloch (2005) afirma:

O que uma criança deseja raramente chega imediatamente (...) uma criança agarra tudo para encontrar o que tem em mente. Joga tudo fora, está incessantemente curiosa e não sabe pelo quê. Mas o novo já vive aqui, o outro com o qual se sonha. (BLOCH, 2005, p.29)

Assim como o “ser criança” lida com essa liberdade de experimentar, abrir-se ao novo, ser impelido por uma constante curiosidade na busca por aquilo que sonha, o “ser adulto” totalmente inserido nos padrões morais estabelecidos pela sociedade, faz despertar as desilusões e nada mais o completa. Há um vazio existencial latente, tudo falta, os sonhos tornam-se distantes:

Aquilo que é importante continua sempre faltando. (...) Certamente as coisas corriqueiras também têm lugar, frequentemente o voo perde altitude. Emerge o ordinário, que não tem as faces lisas e rosadas, já está curtido. (BLOCH, 2005, p.37)

Com isso surgem os medos e, por covardia, o homem abdica de seus sonhos e tende a seguir duas alternativas: ou ser pacato, apagado, subjugado e anêmico que se contenta com pouco ou quase nada, tornando-se um oprimido, ou pode seguir um segundo rumo sendo egoísta, déspota, um tirano, um opressor, que de algum modo também será um infeliz.

O único modo de romper com essas perspectivas será ouvir a voz da liberdade manifesta no “espírito-criança”, porque é fato que no seio da sociedade, mesmo com o passar dos tempos, as classes detentoras de poder sempre tiveram no discurso do medo uma forma de manter a relação entre opressores e oprimidos assegurada.

Ao analisarmos algumas questões ideológicas expressas na peça teatral “Auto da Compadecida”, notamos que em muitos momentos as relações de poder ficam bastante explicitadas. Mas um ponto crucial para se compreender esse antagonismo entre os personagens portadores de um “espírito-criança” (João Grilo e Chicó dotados da *esperteza infante contra o peso do espírito adulto*) e os seus demais opositores providos do “espírito-camelo” (os patrões, o Padeiro e a mulher do padeiro, o Padre, o Sacristão, o Bispo, o Coronel Antônio de Moraes) serão as relações de poder baseadas no medo.

Sendo uma das principais figuras que representa claramente esse uso do medo para manutenção de poder no “Auto da Compadecida”, apontamos o personagem Encourado, o dono do *Livro da Vida*¹. No momento da realização do “auto” propriamente dito, há uma representação do “Juízo Final”. Esse tema foi bastante ilustrado no período medieval para dar conta do fenômeno da morte e para intensificar ainda mais a visão de medo de punições divinas por meio da religiosidade.

Segundo Philippe Àries (2003), essa representação do Juízo Final perdurou em grande parte da Idade Média, sendo descrita de diferentes maneiras, mas sempre apresentava em sua tônica a luta entre o bem e o mal. Vejamos como era essa descrição do modo como o Juízo Final se dava em dois momentos, no século XIII e no século XV quando a cena terá como local o quarto do enfermo:

No século XIII, é representada uma corte de justiça. O Cristo está sentado no trono do juiz, rodeado de sua corte (os apóstolos). Duas ações tomam uma importância cada vez maior: a avaliação das almas e a intercessão da Virgem e de São João, ajoelhados e de mãos postas, ladeando o Cristo. (...) (...) Seres sobrenaturais invadiram o quarto e se comprimem na cabeceira do “jacentes”. De um lado, a Trindade, a Virgem e toda a corte celeste e, de outro, Satã e o exército de demônios monstruosos. A grande reunião que nos séculos XII e XIII tinha lugar no final dos tempos se faz então, a partir do século XV, no quarto do enfermo. E Deus não

¹ No *Livro da Vida* estavam registrados todos os atos humanos, bons e ruins, para serem julgados no *Dia do Juízo Final*, e este ficava de posse do demônio, como bem afirma Àries (2005 p. 50): “o livro, sendo bastante freqüente que o demônio dele se apodere num gesto de triunfo, porque as contas da biografia lhe são favoráveis.”

mais aparece com os atributos de Juiz. É antes árbitro ou testemunha. (ARIES, 2003, p.48-51)

Essas representações muito se assemelham com as descrições do “auto” religioso apresentado por Ariano Suassuna dentro da peça “Auto da Compadecida”, onde os personagens divinos como Cristo (Manuel) e a Virgem (Compadecida) representam uma postura de proximidade e carinho com os humanos. O personagem do Encourado, como já dito anteriormente, além de ter a posse do Livro da Vida, também irá representar o juiz opressor, fazendo imperar o poder por meio do medo pelas punições que ele podia aplicar aos julgados. O Encourado ameaça, prega o desespero e representa toda face de coisas nocivas que envolvem a sociedade humana. Vejamos alguns trechos que comprovam tal afirmação:

João Grilo: Sai daí, pai da mentira! Sempre ouvi dizer que para se condenar uma pessoa ela tem de ser ouvida! (...)

Encourado: Besteira, maluquice! (...)

João Grilo: Foi gente que eu nunca suportei: promotor, sacristão, cachorro e soldado de polícia. Esse aí é uma mistura disso tudo! (Referindo-se ao Encourado)

A Compadecida: (...) Quem gosta de tristeza é o diabo!
(SUASSUNA, 1993, p.144,150,171. *Grifo nosso*)

Podemos perceber que o Encourado representa bem a figura do opressor, pois pretendia desde um primeiro momento condenar as almas oprimidas ao Inferno, sem se quer ouvi-las, já que para os representantes do poder calar o mais fraco é uma máxima. Isso fica muito claro quando observamos como ele desqualifica o discurso de João Grilo, afirmando ser a fala de um maluco. Essa posição é bastante discutida por Michel Foucault em “A Ordem do Discurso” (2007, p.10-11) referindo-se ao processo de interdição discursiva do louco.

Outra questão que esses diálogos apresentam refere-se ao modo como todos os elementos entendidos por João Grilo como símbolo de coisas nocivas, são justamente figuras representativas de um poder opressor. O Encourado, assim, é a representação de toda dor e tristeza, das imposições sociais, dos desmandos, de tudo aquilo que gera medo, sofrimento, perda, dor, ou seja, os *afetos negativos* tratados por Bloch (2005, p.114), anteriormente explicitados nesse trabalho.

Desse modo, o Encourado é a presença do “espírito-camelo”, aquela poção de juiz que guardamos em nosso ser, porque somos ensinados que é

preciso “amadurecer”, levar a sério os padrões de comportamento impostos pela sociedade; que devemos abdicar dos sonhos, para carregar o peso das dores no intuito de se ter poder ou, por uma questão de sobrevivência, ser oprimido por esse mesmo poder. No entanto, Chicó e João Grilo representam esses seres dotados de uma ingenuidade infantil, que usam da astúcia para resistir, que resistem também através do sonho e da esperança, ousam sonhar alto, e tal qual crianças, se abrem ao novo, sem medo de ser feliz.

Essa força da face materna da esperança, o sonho como forma de resistência. Fica evidente no “Auto da Compadecida”, quando logo depois de ser humilhado pelo Encourado quanto ao seu desejo por ter voz, e ter seu discurso taxado de “maluquice”, João Grilo clama por justiça e recebe o apoio de todos os demais personagens que também passaram a exigir um julgamento apropriado. Grilo é credenciado do seguinte modo: “nossa esperança é você!” (SUASSUNA, 1993, p.168)

Em “Quem me dera ser onda”, essa relação de poder, pautada na opressão, no sofrimento e no medo também se faz presente. Na novela, os personagens adultos Diogo, pai dos protagonistas, Nazário o síndico do prédio em que as crianças residiam, o juiz Faustino, e todos os demais personagens adultos, exceto a Professora, se comportam como indivíduos altamente responsáveis, que procuram se adaptar aos comportamentos socialmente instituídos sem maiores restrições. Donos de muitos jargões revolucionários, ao longo da trama se mostram opressores e imersos em atos corruptíveis.

O verdadeiro sentido do conceito de revolução está representado pela utopia das crianças Zeca e Ruca, que sonhavam com a possibilidade de manter seu amigo porco “carnaval da vitória” vivo, e do lado contrário, a revolução concreta se perde na prática autoritária de princípios convencionais que em nada contribuíram para as transformações sociais em Angola. Sendo assim, ao longo da narrativa, o leitor pode observar como, através do uso da ironia, serão narrados uma série de fatos que corroboram com essa visão de opressão dos adultos frente às crianças.

A figura de Diogo, o “dono” do porco “carnaval da vitória” é bastante interessante para se discutir essas oposições entre os personagens dotados da *esperteza infante*, ou seja, os portadores do “espírito-criança” Zeca e Ruca, contra os demais personagens dotados *do peso do espírito adulto*. Há dois momentos específicos na novela “Quem me dera ser onda” em que esse antagonismo se intensifica, onde a figura do pai beira a de um monstro demônaco: o primeiro momento trata de um discurso indireto livre dos

sonhos das crianças e depois, um trecho da redação de Ruca, realizada a fim de participar do concurso de redação da escola:

Marcados pela violência de pai Diogo, a fadiga foi dando lugar ao sono e depois, os corpos dos dois miúdos ficaram abraçados no sono quase comum. Passeios de “carnaval da vitória” pelas praias da ilha ao domingo. Livre. Sem cordas. Fazendo demonstrações de piruetas para os olhos dos banhistas. Entrando no pátio da escola em brincadeiras de não mais acabar. Agüentando lugar nas bichas. Admirado e respeitado pela comissão de moradores. E mordendo em pai Diogo quando este tentava, pela última vez, levantar a correia para os maiores amigos de “carnaval da vitória”. (...)

Trecho da Redação de Ruca:

(...) O meu pai é um reaccionário porque não gosta de peixe frito do povo e ralha com a minha mãe. Ele é que é burguês pequeno mas diz que carnaval da vitória é um burguês. Por isso lhe quer matar só por causa de comer a carne. Carnaval da vitória é revolucionário porque quando meu pai bateu em mim e no meu irmão Zeca ele lhe quis morder. Nós não vamos deixar matar carnaval da vitória porque a luta continua e o responsável da comissão dos moradores não sabe as palavras de ordem que os pioneiros é que lhe ensinaram. (RUI, 1989, p.28-29)

Nesses dois trechos podemos visualizar de modo preciso como as crianças possuíam a força do sonho. Mesmo que em momentos anteriores estas tivessem sido oprimidas pelos “adultos”, não se deixaram vencer e sempre se colocavam em estado de luta por seus ideais.

Em “Quem me dera ser onda”, Diogo, o pai dos meninos, encontra-se na mesma condição simbólica do Encourado do “Auto da Compadecida”: também representa um indivíduo autoritário que se impõe pelo medo, que afirma ser um revolucionário, mas que se comporta como um déspota imerso no mundo de corrupções que assolaram Angola, no período do pós-independência.

De um lado temos as figuras representativas dos atos sociais nocivos, dos *afetos negativos* (BLOCH, 2005, p.114), Diogo e o Encourado. Já Chicó e João Grilo, no “Auto da Compadecida” e os meninos Zeca e Ruca, de “Quem me dera ser onda” apontam claramente essa oposição ao “espírito-camelo”: possuem a *esperteza infante contra o peso do espírito adulto*, marcam as suas atitudes pela força do *sonho como forma de resistência*, repre-

sentam os *afetos positivos* (*ibidem*), são a presença da própria beleza pueril brincando de roda nos caminhos da vida, bailando de mãos dadas rumo às veredas da esperança.

Constelação do despertar: da distopia ao grande cântico utópico

Diante da leitura das duas obras: “Auto da Compadecida” e “Quem me dera ser onda”, podemos notar que as utopias nelas vigentes não compreendem àquelas antigas, um tanto românticas, que colocavam os desejos distantes como algo inacessível e apenas imaginário. Antes, nos deparamos com uma visão de utopia deslizante, algo concreto, uma conscientização sobre as “ruínas” que nos cercam, as arbitrariedades que nos circundam, ou seja, nos deparamos com um desejo de lutar por uma mudança social, uma indignação diante das faltas tão comuns na atualidade.

Durante muito tempo a idéia de sonho como realização de um desejo, no que tange ao espaço social e político, a busca por um lugar perfeito para ser habitado por homens perfeitos, também sempre foi encarada como uma idéia distante, uma abstração, ou mesmo uma possibilidade de fuga da realidade. Mas com o passar dos tempos, como já expresso nesse trabalho, a utopia, o sonho passou a ser encarado como uma força mobilizadora que apresenta toda a indignação e o desejo de transformações políticas e sociais daqueles que se munem dessa arma como uma forma de resistência.

Já não se busca mais um lugar perfeito para se habitar, nem mesmo homens perfeitos. Muitos sonhos se evaporaram no ar, diante de todas as arbitrariedades que a humanidade cometeu ao longo dos tempos. Vivemos em um momento onde o que imperará será a *distopia*:

Distopia é a palavra que, de maneira pejorativa, vem distorcer o significado de utopias positivas. É o contraste com as idéias de utopia de Platão e More. A liberdade e a justiça, almejadas pela utopia, transformam-se em exploração e supressão dos direitos humanos nas distopias. (FERREIRA, 2001, p.35)

Dessa forma, as distopias representam a desilusão, o desânimo que nos contagia, que nos faz pensar na impossibilidade de se mudar a realidade social e política vigentes. Quando aceitamos pacientemente as explorações, todas as formas de violência e não ficamos inquietos, chocados, apenas nos calamos, sem maiores atitudes, estamos imersos nessa condição distópica.

O único modo de romper com esse posicionamento será uma constante busca pelas *instâncias do despertar*. Como também já dito nesse trabalho, segundo Walter Benjamin (1995, II, p.79) “aqui a preocupação é encontrar a *constelação do despertar*”. Esse pensador sempre se posicionou no sentido de expressar a importância de “acordar” para as reais mudanças na sociedade. Sonhar sim, mas sempre de um modo consciente e crítico.

Vemos que nas duas obras até aqui analisadas, os dois escritores fizeram uso da *ironia* como um modo de possibilitar ao leitor, através da decodificação dos signos trabalhados por eles, uma forma de criar uma *constelação do despertar* por meio dessa construção artística.

Segundo afirma Linda Hutcheon (2000, p. 33) “a ironia sempre tem uma aresta: ela às vezes tem um *ferrão*”. A ironia guarda em seu seio uma posição política *transideológica*, apresentando uma *multifuncionalidade*, pois ataca, zomba, ridiculariza, embaraça, irrita todos com suas “arestas cortantes”. Logo, o uso da ironia nos textos literários aponta essa tentativa de criar uma “inquietação” nos leitores.

No caso específico do “Auto da Compadecida”, em relação ao trabalho com a ironia, toda obra é pontuada por essa questão, porém um dos principais signos dessa *constelação do despertar* será o palhaço, pois essa será a figura central da peça, e quando analisamos a representação simbólica desse personagem, percebemos que há uma inversão da ordem social representada por essa figura:

O palhaço é, tradicionalmente, a figura do rei assassinado. Simboliza a inversão da compostura régia nos seus atavios, palavras e atitudes. (...) O palhaço é como que o reverso da medalha, o contrário da realeza. (CHEVALIER & GHE-
FRBRANT, 2003, p.680)

Assim, não temos uma história em que o narrador será um *nobre*, e sim o seu oposto: um ser que pelo riso, pela ironia, vai ler a história dos princípios morais de um modo inverso ao que se imagina. Todas as palavras e atitudes desse palhaço apontam para uma inversão da ordem referente ao *status quo*, como uma forma de despertar a platéia, porque o riso e a ironia podem ser mais críticos, ativos e cortantes que um texto que leve ao pranto.

Em “Quem me dera ser onda”, a novela inteira é pontuada de ironias, todas também procurando trazer o despertar da consciência crítica para os leitores. Ao rir das situações referentes aos absurdos e desmandos de

algumas práticas ditas revolucionárias, que em nada contribuíram com reais transformações sociais em Angola, parece que o texto “toca” mais, nos deixa mais indignados, despertos de fato.

No entanto, é preciso ressaltar que as duas obras têm por tônica uma visão *distópica* das sociedades que descrevem, pois procuram discutir temas polêmicos apontando os abusos. Contudo, sem uma visão *moralizante*, apenas querem por meio da constelação de signos que apontam, ironizar, discutir, refletir e lançar para o leitor um despertar sobre os problemas denunciados.

Apesar das duas obras terem sua essência distópica, os dois finais são verdadeiros cânticos à utopia. Onde o sonho ganha uma dimensão única, a esperança adquire grandes contornos, a inocência infantil ganha status de força transformadora e o clamor utópico almeja despertar todos para uma nova visão sobre a vida em sociedade.

No “Auto da Compadecida”, Ariano Suassuna (1993, p. 203) termina sua peça com os dois personagens dotados da leveza infantil partindo com a intenção de cumprir a promessa feita para a Compadecida. João Grilo e Chicó seguem seu caminho com os corações repletos de uma esperança doce de que a partir daquele momento suas vidas poderiam mudar para melhor, e o palhaço fecha o drama pedindo uns trocados como auxílio, mas diz que se contentaria se recebesse apenas palmas: “e se não há quem queira pagar, peço pelo menos uma recompensa que não custa nada e é sempre eficiente: seu aplauso!”.

O ato de aplaudir representa a gratidão, a troca de carinho, o elogio ao outro, uma postura de aceitação, de troca. É um tipo de atitude de entrega, de reconhecimento sincero que não há dinheiro no mundo que pague. Aplaudir a justiça, a vitória da alegria e da amizade é uma forma de reconhecer que aqueles pobres homens, João Grilo e Chicó venceram ao final sua triste condição humana por constantemente buscarem encarar a face graciosa da esperança, por se cercarem de sonhos como forma de resistência.

Já em “Quem me dera ser onda”, o final da novela é tão utópico quanto, ao criar duas perspectivas em que se divide esse final. De um lado temos as crianças que ficam no andar térreo do prédio ainda sonhando com a possibilidade de salvar o porco “carnaval da vitória”, e no sétimo andar se desenrola uma cena em que os adultos destroçam e se preparam para consumir vorazmente a cadáver assado do porco. Esses adultos estão prontos para dividirem as carnes, consumindo-as de modo alegre e corriqueiro.

Se o adulto tem na simples satisfação de seus instintos sua máxima, a "fúria linda" da pureza do ideal infantil ainda clama pela esperança de liberdade plena:

Cá em baixo, os meninos confiavam na força da esperança para salvar "carnaval da vitória". E Ruca, cheio daquela fúria linda que as vagas da Chicala pintam sempre na calma do mar, reperiu a frase de Beto:

- Quem me dera ser onda! (RUI, 1989, p.52)

De um lado temos, pela perspectiva do leitor, a certeza da morte do porco, mas as crianças, lá em baixo, ainda continuavam alimentando a esperança em mantê-lo vivo. De modo altamente poético, o livro termina mostrando que o sonho de liberdade representado metaforicamente pelo signo da onda, ser completamente livre, é um desejo intenso e veemente que jamais se extingue na alma humana mesmo que em condições extremas. A esperança é tão forte que nos sustém com o coração repleto dessa fúria linda fecundante.

As crianças sonham, sonham alto, sonham bonito. Os sonhos, a esperança de Zeca, Ruca e Beto, nesse instante, no final da narrativa, representam a mais pura poesia, invadem nossas almas, são tão fortes como as ondas do mar. Esses sonhos são tão concretos que latejam no coração do leitor, evocam aquelas lembranças de um tempo em que mesmo diante de toda barbárie imposta pela sociedade tentando "matar" todos nossos sonhos, eles estariam sempre vivos e fortes em nossa mente e em nossos corações.

Tal qual estrelas que teimam em brilhar em meio a toda escuridão, as duas obras: "Auto da Compadecida" e "Quem me dera ser onda", por conta desse trabalho singular com os signos, e pelo modo como as mensagens expressas nelas tocam quem trava contato com essas grandes obras artísticas feitas de um tipo de material muito especial: amor, respeito, verdade, alegria, amizade, ética, por conta disso guardam em suas essências essa *graciosa face da esperança*, e são belos exemplos do *sonho como forma de resistência*.

Conclusão

“... Só sonhar nos mantém vivos.”²

Estamos bastante conscientes de que viver em a sociedade é extremamente complicado. Sabemos que as responsabilidades são muitas; temos muitos deveres a cumprir, poucos direitos, muitos conflitos e pouca tolerância. Dessa forma, não há uma fórmula mágica para se alcançar a felicidade, mas podemos tentar encontrar mecanismos de conviver com mais harmonia, paz, amor, respeito, cercados de *afetos positivos*.

Mais que discutir as obras “Auto da Compadecida”, de Ariano Suassuna e “Quem me dera ser onda”, de Manuel Rui, o foco central desse artigo foi mostrar como a literatura possui um poder transformador, como os escritores são geradores de sonhos e nós leitores somos os viajantes do imaginário. Ao ler tais obras, sentimos uma enorme vontade de falar mais alto, de bradar a todos sobre nossas angústias e desilusões, mas também de clamar por consciência crítica, de tentar expressar por meio de nossas palavras o desejo de ter *voz*, de ter *vez*, de lutar contra o fim da opressão, das humilhações, das corrupções e misérias humanas.

Porque apesar de toda dor, *há sonhos*, e eles devem ser encarados como *estratégias de resistência*, pois quando todos destroem devemos construir, quando todos pregam a morte, devemos querer a vida, quando todos julgam e são julgados, rotulam e são rotulados, nós devemos buscar a liberdade, sem falsas ilusões, conscientes das dificuldades, dos problemas, mas ter esperança é algo fundamental ao ser humano:

Os olhos são mais maduros, agora, e podem olhar-se por dentro. Para onde vamos com tanto vagar, entre as estrelas, a luz e o vento? É tão remoto o chão, tão sem memória. Mas não faz mal, não é a morte.

O corpo está quente e os pulmões respiram. Podemos sonhar sem limites mesmo que a insônia nos castigue, viver mais crentes, mais perfeitos, mais possíveis; e repara, há tanta coisa a doer-nos dentro, tantas mentiras, tanta amargura que só sonhar nos mantém vivos. Eu desejo os pássaros por essa razão, a droga da alegria que os eleva e os suspende, e o que é sonhar se não isso? (WHITE, 1992, p. 13)

No final das contas sonhar é isso mesmo, voar mais longe, aprender a leveza com os pássaros, revidar os ódios com flores, numa atitude de paz,

² WHITE, E. *Poemas da Ciência de Voar e da Engenharia de Ser Ave*. Lisboa: Caminho, 1992. p. 13.

de respeito, de amor. É preciso olhar-se por dentro para entender o que está ocorrendo fora, ver nas coisas simples da natureza uma lição para vida, a lição das águas, dos ventos, do fogo e da terra. Porque não aprender sonhando? Porque não aprender com os sonhos? Porque não sonhar?

Concluindo: viver sem sonho é estar um tanto morto; ter esperança é voar sem medo, ser leve feito ar. Viver sem sonhos é estar eternamente preso, ter esperança é ser tão livre quanto as ondas do mar.

A arte fecunda os sonhos, os artistas geram os sonhos em nossa alma e nós estudiosos da Literatura somos os responsáveis por semear no maior número de almas humanas essa vontade de sonhar e desvelar aos outros, com doçura, vontade e muito amor a graciosa face da esperança.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABENSOUR, M. *O Novo Espírito Utópico*. Tradução: Cláudio Stiltjes et al. Campinas: Editora UNICAMP, 1990.
- ARIÈS, P. *História da morte no Ocidente*. Tradução: Priscila Viana de Siqueira. Rio de Janeiro: Ediouro, 2003.
- BACHELARD, G. *A Água e os Sonhos: Ensaio sobre a imaginação da matéria*. Tradução: Antonio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- . *O Direito de Sonhar*. Tradução: José Américo Motta Pessanha et al. São Paulo: Bertrand Brasil, 1991.
- BARROS, M. *Exercício de ser criança*. Rio de Janeiro: Salamandra, 1999.
- BARTHES, R. *O prazer do texto*. Tradução: J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 2002.
- BENJAMIN, W. *Obras escolhidas I: Magia e técnica, arte e política*. Apresentação: Jeanne Marie Gagnebin. Tradução: Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- . *Obras escolhidas II: Rua de mão única*. Tradução: Rubens Rodrigues Torres Filho e José Carlos Martins Barbosa. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- . *Obras escolhidas III: Baudelaire, um lírico no auge do capitalismo*. Tradução: José Carlos Martins Barbosa e Hemerson Alves Baptista. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- BLOCH, E. *O Princípio Esperança*. Vol. I. Tradução: Nélcio Schneider. Rio de Janeiro: EdUERJ: Contraponto, 2005.

- BOFF, L. *O Rosto Materno de Deus: Ensaio sobre o feminino e suas formas religiosas*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- _____. *Princípio de Compaixão e Cuidado*. Boff em colaboração com Werner Müller. Tradução: Carlos Almeida Pereira. Petrópolis: Vozes, 2000.
- _____. *Saber Cuidar: Ética do humano – compaixão pela terra*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- BOSI, A. *Dialética da Colonização*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- CAILLOIS, R.; VON GRUNEBAUM, G. E. *O Sonho e as sociedades humanas*. Tradução: Júlio Castañon Guimarães. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1978.
- CHAVES, R. C. N. *A formação do romance angolano*. São Paulo: FBPLP/FFLCH-USP, 1999.
- CHAVES, R.; SECCO, C.; MACÊDO, T. (org.). *Brasil/Africa: como se o mar fosse mentira*. São Paulo: UNESP, 2006.
- CHEVALIER, J.; GHEERBRANT, A. *Dicionário de Símbolos: Mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números*. Tradução: Vera da Costa e Silva et al. Rio de Janeiro: José Olympio, 2003.
- COUTO, M. *O Último Vôo do Flamingo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.
- CRAVEIRINHA, J. *Karingana ua karingana*. Lisboa: Ed. 70, 1982.
- DARNTON, R. *O grande massacre de gatos*. Rio de Janeiro: Graal, 1984.
- DERRIDA, J. *Discurso de Frankfurt*. LE MONDE DIPLOMATIQUE. Edição Brasileira. Ano 3, n. 24, janeiro de 2002. Tradução: Iraci Poleti. Acesso em: 22/03/2008. Disponível em: <http://diplouol.com.br/2002-01,a204>.
- DODEBEI, V.; GONDAR, J. (org.). *O que é memória social?*. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2005.
- FOUCAULT, M. *A Ordem do Discurso*. 15. ed., São Paulo: Loyola, 2007.
- FERREIRA, M. *Literaturas africanas de expressão portuguesa*. São Paulo: Ática, 1987.
- _____. *O discurso no percurso africano*. Lisboa: Plântano, 1989.
- FERREIRA, V. L. *Utopia: a força do sonho*. São José dos Campos: Univap, 2001.
- GHOSANANDA, M. *Passo a Passo: meditações sobre a sabedoria e a compaixão*. Tradução: Ricardo Sasaki. Petrópolis: Vozes, 1993.
- HORTA, M. T. *Os Anjos*. Lisboa: Litexa Editora, 1983.
- HUTCHEON, L. *Política e Teoria da Ironia*. Belo Horizonte: UFMG, 2000.

- JORGE, S. R. *Literaturas de abril e outros estudos*. Niterói: EdUFF, 2002.
- KI-ZERBO, J. *Para quando África?* Entrevista com René Holenstein. Tradução: Carlos Aboim de Brito. Rio de Janeiro: Pallas, 2006.
- KONDER, L. *Walter Benjamin: o marxismo da melancolia*. Rio de Janeiro: Ed. Campus, 1988.
- LABAN, M. *Angola: encontro com escritores*. Vol II. Porto: Fundação Engenheiro António de Almeida, 1991.
- _____. *Escritores e o Poder Político em Angola desde a Independência*. UEA (União dos Escritores Angolanos). Acesso em: 07/01/2008. Disponível em: www.uea-angola.org/artigo.cfm.
- LELOUP, J-Y. *A Montanha no Oceano: meditação e compaixão no budismo e no cristianismo*. Tradução: Frei Celso Márcio Teixeira. Petrópolis: Vozes, 2002.
- MEDINA, C. A. *Sonha mamana África*. São Paulo: Ed. Epopéia, 1987.
- MEMMI, A. *Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador*. Tradução: R. Corbisier e M. Pinto Coelho. 2. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- NIETZSCHE, F. *Assim falou Zaratustra*. São Paulo: Martin Claret, 2000.
- PADILHA, L. C. *Entre voz e letra: o lugar da ancestralidade na ficção angolana do século XX*. Niterói: EdUFF, 1995.
- _____. *Novos pactos, outras ficções – ensaios sobre literaturas afro-luso-brasileiras*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.
- ROUANET, S. P. *Édipo e o Anjo: itinerários freudianos em Walter Benjamin*. Rio de Janeiro: Edições Tempo Brasileiro, 1990.
- ROZÁRIO, D. *Palavra de poeta: Cabo Verde e Angola: entrevistas, antologias, biobibliografias dos maiores poetas de Cabo Verde e Angola*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil; Fundação Biblioteca Nacional, 1999.
- RUI, M. *Quem me dera ser onda*. União dos Escritores Angolanos/Endiama, 1989.
- _____. *Memória de Mar*. Lisboa: Edições 70, 1980.
- _____. *Entre mim e o nómada – a flor*. In: Teses angolanas. Documento da VI Conferência dos Escritores Afro-Asiáticos (V. I). Luanda: UEA, 1981.
- _____. Fragmento de ensaio: Eu e o outro – O Invasor ou Em poucas três linhas uma maneira de pensar o texto. In: MEDINA, C. *Sonha Mamana África*. São Paulo: Epopéia, 1987.
- SECCO, C. L. T. R. (coord.). *Antologia do mar na poesia africana de língua portuguesa do século XX. Angola – Vol I*. 3. ed., Rio de Janeiro: Faculdade de Letras/UFRJ, 2002.

- _____. *A magia das letras africanas: ensaios escolhidos sobre as literaturas de Angola e Moçambique e alguns outros diálogos*. Rio de Janeiro: ABE Graph/Barroso Produções Editoriais, 2003.
- SALGADO, M. T. O riso na literatura angolana de língua portuguesa. In: LEÃO, Â. V. *Contatos e ressonâncias: literaturas africanas de língua portuguesa*. Belo Horizonte: PUC-Minas, 2003.
- SANTIAGO, S. (org.). *Ariano Suassuna Seleta em Prosa e Verso*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2007.
- SANTILLI, M. A. *Africanidade*. São Paulo: Ática, 1985.
- _____. *Estórias africanas*. São Paulo: Ática, 1998.
- SEPÚLVEDA, M. C.; SALGADO, M. T. *África & Brasil: letras em laços*. Rio de Janeiro: Editora Atlântica, 2000.
- SUASSUNA, A. *Auto da Compadecida*. Rio de Janeiro: Agir, 1993.
- _____. Entrevista. In: *Dossiê Nordeste. Revista Entre Livros*. Ano 1, n. 3. 2005.
- _____. Entrevista. In: *Um autor sem medo do adjetivo. Revista Língua Portuguesa*. Ano II, n. 21. 2007.
- _____. Entrevista ao site *Caros Amigos*. Acesso em: 04/12/2007. Disponível em: http://carosamigos.terra.com.br/da_revista/edicoes/ed75/entrevista_ariano
- _____. Encarte especial sobre os 80 anos de Ariano Suassuna. Caderno Prosa e Verso. *Jornal O Globo*. Data: 09/06/2007.
- WHITE, E. *Poemas da Ciência de Voar e da Engenharia de Ser Ave*. Lisboa: Caminho, 1992.

As vozes heterogêneas na literatura afro-brasileira: uma análise comparativa das obras “O Cortiço”, de Aluísio Azevedo, e “Clara dos Anjos”, de Lima Barreto

Eliã Silva de Jesus*

RESUMO

O cânone literário brasileiro se configura por obras pautadas no modelo eurocêntrico e nomeadas como padrão, tem caráter *homogeneizador*, marginaliza culturas e manifestações que não estão no “centro”. O *discurso heterogêneo*, então, favorece as minorias, sai de um lugar apenas (etnocentrismo, autocentrismo) e vai para o lugar do outro, não como usurpador, mas se coloca no lugar e se vê no outro. Neste sentido, pretende-se analisar duas obras ficcionais “O Cortiço” (1890), de Aluísio de Azevedo, e “Clara dos Anjos” (1948), de Lima Barreto - do período de transição entre os séculos XIX e XX - como ponto de partida para o processo de reterritorialização da linguagem literária, redimensionando uma nova estética pautada nas relações étnico-raciais para a composição da Literatura Afro-brasileira. Visto que, as duas obras catalisam *vozes* (negras) *heterogêneas*, tentaremos através de uma leitura mediadora - sem submetê-la a uma explicação onipotente - verificar as matrizes dos discursos literários a partir da memória social, concepções ideológicas e contexto histórico, sem os quais inexistiria o evento artístico.

Palavras-chave: literatura brasileira - racismo - afro-brasileiro - vozes heterogêneas - etnicidade - resistência.

* * *

*Universidade Estadual de Santa Cruz.

ABSTRACT

The Brazilian literary canon is formed by works grounded on the Eurocentric model and considered as the standard. They have a *homogenizing* character, marginalizing cultures and manifestations that are not in the "center". Thus, the *heterogeneous discourse* favors minorities, leaving a single location (ethnocentrism, self-centeredness) and taking the place of the other, not as a usurper, but placing itself in the other's place and seeing itself in the other. For this, we intend to analyze two fictional works – *O Cortiço* [*The Flophouse*] (1890) by Aluísio de Azevedo and *Clara dos Anjos* (1948) by Lima Barreto – from between the nineteenth and twentieth centuries – as a starting point for the process of re-delimitation of territory of the literary language, re-dimensioning a new aesthetic based on the ethnic-racial relations to compose the Afro-Brazilian Literature. Since the two works catalyze *heterogeneous* (black) *voices*, we will try to verify the matrices of the literary discourse from the standpoint of social memory, ideological conceptions and historical context, without which there would be no artistic event, with a mediating reading of the books and without subjecting them to an omnipotent explanation.

Keywords: Brazilian literature – racism – Afro-Brazilian – heterogeneous voices – ethnicity – resistance.

* * *

RESUMÉ

Le canon littéraire brésilien prend forme à travers les œuvres citées dans un modèle eurocentré et citées comme standards, en prenant un caractère *homogénéisateur*, met à l'écart les cultures et manifestations qui ne sont pas au « centre ». Le *discours hétérogène*, alors, favorise les minorités, ne sort que d'un endroit (ethnocentrisme, autocentrisme) et va vers un autre, non pas comme usurpateur, mais se met à sa place et se voit dans l'autre. Dans ce sens on prétend analyser deux œuvres de fiction – *O Cortiço* (1890) de Aluísio de Azevedo et *Clara dos Anjos* (1948) de Lima Barreto – du passage entre les XIX et XX siècles comme point de départ pour un processus de re-territorialisation du langage littéraire, une nouvelle dimension une esthétique neuve marquée par les relations ethnico-raciales pour la composition de la Littérature Afro-brésilienne. Vu que, les deux ouvrages catalysent *des voix* (noires) *hétérogènes*, nous tenterons au travers d'une lecture arbitraire – sans la soumettre à une explication omnipotente – de vérifier les bases des discours littéraires à partir de la mémoire sociale, des conceptions idéologiques et un contexte historique, sans lesquels il n'y aurait pas l'évènement artistique.

Mots-clés: littérature brésilienne – racisme – afro-brésilien - voix hétérogènes
– ethnicités – résistance.



Esta nossa sociedade é absolutamente idiota.
Nunca se viu tanta falta de gosto. Nunca se viu tanta atonia,
tanta falta de iniciativa e autonomia intelectual!
Lima Barreto, Cemitério dos Vivos, 1920

Naturalização do ser negro (na sociedade brasileira) e suas repercussões na literatura

O negro tem sido, ao longo dos séculos, objeto de estudo. Muitos estudiosos da antropologia e sociologia se debruçaram a pesquisar sobre "o problema do negro brasileiro", "a questão do negro". Pensadores brasileiros, sobretudo no século XIX (por meio das concepções do século XVIII sobre a espécie humana, pela qual o homem é racionalizado segundo o método que observa, detalha e descreve os seres da natureza), disseminaram com as suas teorias, a visão do negro como um ser decaído, retrógrado e incapaz de realizar atividades intelectuais. Ser que deveria desaparecer para que o Brasil fosse um país de "civilizados" (RAMOS, 1982; SANTOS, 2002).

Preocupados em identificar o que fazer com o negro no pós-abolição, recorrem às teorias racistas para legitimar um discurso que buscava naturalizar o ser negro (AZEVEDO, 2004; SANTOS, 2002). Faz-se necessário entender "o que é ser negro" para os intelectuais desse século. Ser anormal, descendente de uma terra de imoralidades e pecados (a África), de natureza bárbara e primitiva. Como integrá-lo à sociedade? Era a questão.

Thomas E. Skidmore em seu livro *Preto no Branco* (1976) coloca que a sociedade brasileira – de constituição multirracial – era a única, no Novo Mundo em que a proporção de negros na população era superior a 50%. O efeito dessa mistura racial inquietava os pensadores sociais brasileiros, os quais recorreram ao *determinismo racial* europeu, sofrendo influências de escritores como Thomas Buckle, Louis Couty e Arthur de Gobineau. Este último desprezava literalmente os brasileiros e refletia a miscigenação como uma mácula: "Todo mundo é feio aqui, mas incrivelmente feio:

como macacos” - o autor cita Gobineu para enfatizar a questão. - (SKIDMORE, 1989). As opiniões racistas destes teóricos deixam evidente que a presença de africanos escravizados no Brasil era responsável pela estagnação econômica e cultural. Tal perspectiva impulsionou o pensamento de reformadores brasileiros e líderes da *Imperial Sociedade para a Imigração*.

Discursos imigrantistas, emancipacionistas e até mesmo abolicionistas, que antes de ser motivado pelo espírito humanitário, alojavam no seu interior o medo da *onda negra* (AZEVEDO, 2004) decretar ela mesma sua libertação, sem o aparato institucional. O que, provavelmente, daria senso de orientação e organização aos negros. Como exercer “controle social” sobre os mesmos se fizessem a abolição? Fazia-se necessário mantê-los vigiados e sob tutela, pois a idéia era negar a condição de construtor de sua história, aliená-los, encarando-os sempre como objeto a serem “resgatados da sua incúria”, pelos verdadeiros agentes sociais, os que promovem a história. O medo imperativo de ver a *onda negra* fazer a revolução, o que não só implicava em sair do cativeiro, mas também numa tomada do poder.

Argumento semelhante foi desenvolvido por outro deputado, o advogado baiano Ruy Barbosa, igualmente preocupado em afastar o perigo revolucionário e em assegurar ao Parlamento as rédeas daquele conturbado momento histórico. (AZEVEDO, 2004, p.79)

Medo de instituir o mercado de trabalho livre em substituição ao escravo no Brasil. Tais aspectos revelam a dificuldade que os elementos do poder tinham em conceber o negro como ser social que, “deformado” pela escravidão, estava longe de se integrar à sociedade de classes (anseios do século XIX) em formação, a elite por sua vez tratou de orquestrar a exclusão do negro de forma sistemática, com base legal, política e institucional.

A autora Célia Maria Marinho de Azevedo (2004) faz esta análise sobre o pensamento das elites do século XIX, um estudo sobre o medo. A história do medo que saltava dos discursos dos emancipacionistas, que condenavam o regime escravocrata e imputavam ao mesmo a responsabilidade pelo atraso do país. Assim como, dos imigrantistas que amparados pelo *cientificismo racista* defendiam a substituição do negro - ser de uma raça inferior, impura, degenerada, bárbara, não-pensante - pelo branco europeu - de uma raça superior, trabalhadores disciplinados, homens íntegros e amantes da moral - ambos incentivadores do branqueamento da população mediante cruzamentos das raças para que houvesse a sua regeneração,

a despeito da nação não se encontrar com o progresso, uma vez que uma *onda negra* assolava o país.

A minha tese, pois, é que a vitória na luta pela vida, entre nós, pertencerá no porvir ao branco, mas que este, para essa mesma vitória, atenta as agruras do clima, tem necessidade de aproveitar-se do que útil às outras duas raças lhe podem fornecer, máxime a preta, com que tem mais cruzado. Pela seleção natural, todavia, depois de prestado o auxílio de que necessita, o tipo branco irá tomando a preponderância até mostrar-se puro e belo como no velho mundo. Será quando já estiver de todo aclimatado no continente. Dois fatos contribuirão largamente para tal resultado: de um lado a extinção do tráfico africano e o desaparecimento constante dos índios, e de outro a emigração européia! (A autora cita Sílvio Romero¹ para enfatizar a questão AZEVEDO, 2004, p.60)

Sílvio Romero, autodenominado *darwinista social*, tem seu mérito na história da literatura brasileira. Responsável por inaugurar a crítica literária, com ele os estudos literários ganham um caráter científico, contrapondo a essência retórica muito comum na época.² Racista declarado, não se preocupou em esconder sua ojeriza pelo povo negro. Sua maior preocupação era de que o país não fosse tomado pela presença negra, uma vez que o seu pensamento decorre do princípio de que tais indivíduos "não-civilizados, sem noção de liberdade" (AZEVEDO, 2004, p.59) eram sinônimos de atraso econômico, cultural e social do país.

Sua abordagem crítica vincula sociologia à literatura, aliando os fatores *raça e meio* à compreensão da criação artística.

Pretendo escrever um trabalho *naturalista* sobre a literatura brasileira. Munido do critério popular étnico para explicar o nosso caráter nacional, não esquecerei o critério positivo e evolucionista da nova filosofia social, quando tratar de notar as relações do Brasil como humanidade em geral (...). Assim, pois, cumpre não perder de vista serem fatores *primordiais e permanentes* de nossa vida espiritual, respectivo de nossa literatura – a *natureza* e a *raça*, que lhe constituem o organismo e a alma, e ser o fator móbil, variável.

¹ Segundo a autora, Sílvio Romero recorre ao pensamento naturalista do teórico inglês Thomas Huxley, que buscou comprovar cientificamente a inferioridade racial do negro. Esse fragmento compõe seu livro *A Literatura Brasileira e a Crítica Moderna* (1880).

² Sílvio Romero é considerado por Antonio Candido o primeiro grande crítico e fundador da Crítica Literária Brasileira, faz esta análise em seu livro *O Método Crítico de Sílvio Romero* (1988).

externo – a influência, a *imitação estrangeira*. Aberra quem desconhece os primeiros, erraria quem escondesse o último. (ROMERO, 1960, p.57, 267)

Certo de que os negros jamais criariam uma civilização, pois, dentro da “escala etnográfica”, expressão frequentemente usada pelo teórico, esses descendentes de africanos eram um “ponto de vista vencido” (Azevedo, 2004, p. 59, citando Romero).

Este olhar sobre o negro, anterior e pós-abolição, estava, e permanece, presente em todos os âmbitos da sociedade brasileira. Criou estereótipos, marginalizou a população negra, seguindo o pensamento do Iluminismo europeu, o qual deu base à construção da idéia de raça no século XIX, acentuando diferenças entre brancos e negros (SANTOS, 2002).

O recorte que investiga e especula o negro é das ciências naturais. Recorre-se à biologia para explicar a “inferioridade natural” do homem descendente de africanos, uma vez que a *África é não-lugar*, terra de imoralidades e primitivismos. Neste sentido, seria, então, a supremacia europeia explicada pela presença da raça branca. A cor não é apenas um traço que distingue pessoas fisicamente. Dentro desta perspectiva, irá conferir características ao ser do sujeito. A ciência é usada como estratégia, a fim de justificar a nova necessidade de dominação. Os escravizados, ainda que liberados dessa condição, eram seres abaixo na “escala evolutiva” ou, como preferia o crítico literário Sílvio Romero, na “escala etnográfica”, por isso deveriam continuar ocupando os piores lugares na sociedade e por fim desapareceriam.

Assim, a peculiaridade das feições, o clima, a raça, a natureza ou mesmo o “grau de civilização” seriam todos elementos potencialmente interessantes para a descoberta de uma ciência brasileira original. (SCHWARCZ, 2007, p. 200)

Continuar em posições inferiores e esvaziar-se por completo. Era a condição para a sobrevivência. Os negros são convidados a anular toda sua identidade racial e étnica, em detrimento de uma outra dita superior, pretensamente civilizada. Deste modo, os negros, trazendo toda sua ancestralidade cultural africana, não se encaixam no modelo imposto que, propositalmente, previa sua exclusão.

A pesquisadora Gislene Aparecida dos Santos enfatiza o fato da sociedade burguesa ser conduzida por padrões rígidos de sexualidade, de caráter profundamente religioso, fez com que esta nutrisse fantasias projetadas pelo comportamento de povos africanos (e o costume de alguns andarem

nus). Uma visão de que o africano é um degenerado, de sexualidade desregrada e permeada de devassidão. Ainda em sua análise, denota que tais aspectos do imaginário europeu saltam das ciências e influenciam a literatura, as artes, estabelecendo sempre uma imagem de inferioridade nata e irremediável a imagem do negro (SANTOS, p.2002).

A "elite ilustrada brasileira"³ evocou para si as concepções racistas europeias, forjando a partir delas seu imaginário, tratando de silenciar as histórias e memórias dos africanos e de seus descendentes no Brasil.

Conquanto, reconhecemos a extraordinária influência do *meio*, cremos ainda superior a da raça. Pelo processo têm desaparecido quase geralmente os indígenas dos Estados Unidos e de quase toda a Oceania. O mesmo acontecerá provavelmente aos indígenas da África, logo que toda a península estiver na posse de ingleses e alemães (...) não é que uns e outros destruam em diretas monstruosas e hecatombes os selvagens, ou os tratem pior que os espanhóis e portugueses. É que criam nos países submetidos e conquistados uma ordem de cousas em que as raças inferiores não se podem manter. Prestam serviços, como animais de carga, enquanto se formam cidades (...) Os restos que ficam como os negros nos Estados Unidos, vivem debaixo da perpétua ameaça, desprezados, ilhados da população branca. Esses belos exemplares humanos, de pele alva, cabelos louros e olhos azuis, são inconscientemente um fermento de morte para os pobres selvagens. Não assim os *melanocróides* do Meio-Dia. Estes são gente de tez morena, cabelos pretos, olhos negros ou pardos, e são já, sem dúvida, resultado de misturas de brancos com berberes, líbios, cuxitas e negros no mesmo laboratório (...) É uma queda, um penhor biológico instintivo e nada mais. (ROMERO, 1960, p.288-289)

Skidmore (1976) nos chama atenção para o fato da literatura brasileira não ter experimentado entre 1889 e 1910 qualquer inovação plausível com exceções raras como a do romancista Lima Barreto e alguns poetas simbolistas, os mesmos postos à margem pela literatura oficial. Não há, neste momento, uma literatura independente ou com marcas expressivas de sua originalidade. A Literatura Brasileira refletia o caráter da elite do século XIX, a qual reivindicava para si "os ares europeus" da *Belle Époque*.

³ Gislene Aparecida dos Santos traça o percurso das idéias que inferiorizaram os negros através das análises do pensamento iluminista do século XVIII, o qual influenciou a elite branca brasileira do século XIX.

Desde o Romantismo José de Alencar, observa-se o negro como elemento secundário na literatura brasileira, mesmo tendo ele contribuído, grandemente, para a construção do país. Não percebemos, nesta estética literária, interesse em demonstrar a linha de interação entre negros e brancos construindo um cotidiano, nem mesmo em tocar nas tensões sociais que permeavam a vida brasileira.

Mesmo em outros projetos literários mais ambiciosos e que buscavam sair do *lugar comum* – descrever o “Sorriso da Sociedade”⁴ – persiste na literatura brasileira a dificuldade em avançar, assim como na antropologia e na sociologia, para uma análise mais profunda de que “o problema do negro ou a questão do negro” não é uma invenção do povo negro. É temerário pensar que alguém excluído socialmente seja responsável por sua própria exclusão.

Não há mais “a questão do negro”, o que persiste é o fato de uma elite branca brasileira ter cristalizado, ao longo de um tempo, na sociedade profundas relações de desigualdades materiais e simbólicas decorrentes do seu preconceito racial, estabelecendo relações de poder à medida que firmava sua supremacia com estratégias que buscavam inferiorizar, segregar, excluir a população afro-brasileira.

As vozes heterogêneas na literatura brasileira

A literatura canônica opera por processo *homogeneizado*, não considerando os “desvios da norma” (práticas e discursos heterogêneos) as *vozes heterogêneas* (FONSECA, 2002) como elemento de análise. Estes desvios são vistos pela crítica como problemas a serem resolvidos. Identificamos o processo no Romantismo, onde as relações se dão intraclasse social (sem possibilidades de mobilidade social), mas ainda no Naturalismo, vê-se um narrador que conserva um *filtro neutralizador* da *heterogeneidade* cultural, uma vez que as leis naturalistas pregam a seleção natural – a lei do mais forte – ajudando a conservar um *status* de superioridade entre as classes. Superioridade esta, também imbricada nas relações de raça e gênero.

A iniciativa de analisar as duas obras ficcionais – “O Cortiço” (1890), de Aluísio Azevedo, e “Clara dos Anjos” (1948), de Lima Barreto – do

⁴ Machado de Assis (1962), o mais expressivo de sua geração, qualificou a literatura brasileira como amorfa, concluindo que a mesma ainda não era independente. Criticou poetas românticos que inseriam nomes de aves e flores em seus poemas como se a prática fosse vestígio de nacionalismo, quando os mesmos deveriam investigar a vida brasileira. Entretanto, Thomas Skidmore (1976) atenta para o fato de o intelectual ter sido vago em suas considerações no que diz respeito ao desenvolvimento político e social do Brasil, tampouco deu uma definição do que seria a literatura nacional. Ele (Machado) que despontara como “o mais famoso homem das letras”, apoiador incansável da Academia Brasileira de Letras, cuja organização seguia o modelo francês e buscava refletir o caráter elitista da sociedade brasileira na *Belle Époque*.

período de transição entre os séculos XIX e XX, decorre da necessidade de redimensionarmos uma nova estética pautada nas relações étnico-raciais para a composição da Literatura Afro-brasileira. Ocupar lugares, com o propósito de desmontar estereótipos, delineando uma estética que considere tais valores para a construção de uma literatura que se deseje afro-brasileira, visto que os elementos culturais de matriz africana que formam e marcam profundamente a cultura brasileira, são desvalorizados e a produção cultural que delas emana é tida com produção marginal ou tem seu valor rebaixado.

As duas obras ficcionais, apesar de localizadas num mesmo período transitório possuem elementos diferenciais no que diz respeito à época, bem como ao tratamento das *vozes heterogêneas* na literatura brasileira. Na obra naturalista – "O Cortiço" – Aluísio Azevedo reforça estereótipos e vê o lugar em que a população negra vive como um *não-lugar*, vê também as pessoas desse grupo social como *não-sujeitos*.

Aluísio Azevedo escreve à luz das idéias iluministas fundamentadas no século XVIII e disseminadas por todo século XIX. Em uma época em que a elite à qual pertencia precisava desses elementos racistas para manter-se no domínio. O racismo é uma estrutura de dominação com suporte intelectual para que assim se dissemine na ficção e na realidade.

Ele propôs-lhe morarem juntos e ela concordou de braços abertos, feliz em meter-se de novo com um português, porque, como toda a cafuza, Bertoleza não queria sujeita-se a negros e procurava instintivamente o homem numa raça superior à sua. (AZEVEDO, 1977, p.14)

Negar ao negro a condição de construtor de sua história, não era o bastante. O pensamento do século XIX oscilava ora entre teorias que passavam a imagem do homem negro como perigoso, ora como sendo o mesmo passivo, resignado, à escravidão. Além de ser excluído social, teria que ter consciência de sua inferioridade, incorporar tais conceitos. Ser, como anuncia Peter McLaren (1997), *sujeito sem propriedade*, esvaziando-se de suas identidades positivas. Apresentando-se nus, assimilam a cultura do outro por se tratarem de sujeitos *descorporificados*.⁵ Sua redenção estava no outro, "o homem numa raça superior a sua". Este o resgataria da sua incúria, elevaria a sua, então, humanidade rebaixada.

⁵ O sujeito "descorporificado" desnudou-se de sua cultura, tornou-se o "sujeito sem propriedades". Deste ponto é mais fácil exercer controle social sobre os mesmos (MCLAREN, 1997).

Foram essas Mina e Fulas-africanas não só de pele mais claras, com mais próximas em cultura e “domesticação” dos brancos – as mulheres preferidas, em zonas como Minas Gerais, de colonização escoteira, para “amigas”, “mancebas” e “caseiras” dos brancos. (SANTOS, 2002, p.158, citando Freyre)

Provavelmente influenciado pelo *darwinismo social*⁶ – o naturalismo é uma estética literária fundamentada na teoria da evolução das espécies – Aluísio Azevedo constrói suas personagens negras como um tipo inferior que pode ser comprovado biologicamente e através da interação destas com o ambiente. Sua inferioridade natural bem como o lugar degradado em que vivem molda esses sujeitos. Em constante conflito, estabelece-se a questão da luta natural entre as raças, responsável pela sua evolução, sua história. E com uma certeza, os fracos desaparecerão.

A negra imóvel, cercada de escamas e tripas de peixe, com uma das mãos espalmada no chão e com outra segurando a faca de cozinha, olhou aterrada para eles, sem pestanejar. Os policiais, vendo que ela se não despachava, desembainharam os sabres. Bertoleza então, erguendo-se com ímpeto de anta bravia, recuou de um salto, e antes que alguém conseguisse alcançá-la, já de um golpe certo e fundo rasgava o ventre de lado a lado. E depois emborcou para frente, rugindo e esfocinhando moribunda numa lameira de sangue. (*grifos meus*) (AZEVEDO, 1977, p.159)⁷

O negro, desequilibrado, degenerado, passional e de natureza primitiva, dada à criminalidade, desaparecerá para o espécime branco, superior, triunfar. “*Não são ou criminosos ou loucos, são criminosos e loucos, pois o crime é o mal gerado pelas e nas raças inferiores. Incapazes de correção, os criminosos deveriam ser excluídos da sociedade, recolhidos aos asilos*” (SANTOS, 2002, p.148).

Vemos evidenciados – no romance “O Cortiço” – alguns aspectos da cultura brasileira que foge aos padrões europeus, no entanto notamos que

⁶ Baseia-se nos princípios da evolução da espécie e na seleção natural. É a transposição da teoria da Evolução darwinista para a antropologia. Prever a não degeneração, posto que os fracos, inaptos, degenerados são eliminados por uma seleção natural (SANTOS, 2002, p.51).

⁷ A personagem Bertoleza, escrava, iludida por João Romão que lhe apresenta um documento falso que a alforria, ao perceber que foi enganada pelo “amigo” (nome usado no romance para designar o relacionamento marital) suicida-se.

não os valoriza. Há um juízo negativizador em relação à cultura local. Esse juízo negativo aparece na obra com um tom preconceituoso, como se a cultura em questão fosse inferior à cultura europeia tida como modelo (FONSECA, 2002).

E assim, pouco a pouco, se foram reformando todos os seus hábitos singelos de aldeão português: e Jerônimo abrasileirou-se (...) A revolução afinal foi completa: a aguardente de cana substituiu o vinho; a farinha de mandioca sucedeu à broa; a carne-seca e o feijão preto ao bacalhau com batatas e cebola cozidas; a pimenta malagueta e a pimenta-de-cheiro invadiram vitoriosamente a sua mesa; o caldo (...) Jerônimo principiou achar graças no cheiro do fumo e não tardou a fumar também com os amigos. (AZEVEDO, 1977, p.66)

"Singelos hábitos de aldeão português" são substituídos por vícios brasileiros, decorrentes de um povo (de descendência africana) corrompido, uma vez que seduzido por uma mulher negro-mestiça (elemento híbrido), aquecido pela *cor local*, "Jerônimo abrasileirou-se". Logo este que antes da convivência com a "gentalha do cortiço São Romão" era a imagem de um herói português: "*Era tão metódico e tão bom como trabalhador quanto o era como homem. Era homem de uma honestidade a toda prova e de uma primitiva simplicidade no seu modo de viver*" (AZEVEDO, 1977, p.41-42).

Quando, ainda, na interação entre negros e brancos, o primeiro corrompe o segundo⁸ que passará por processo de "involução" de sua espécie.

Passaram-se semanas, Jerônimo tomava agora, todas as manhãs, uma xícara de café bem grosso, à moda da Ritinha e tragava dois dedos de parati "para cortar a friagem".

Uma transformação, lenta e profunda, operava-se nele (...) A vida americana e a natureza do Brasil patenteavam-lhe agora aspectos imprevistos e sedutores que o comoviam; esquecia-se dos seus primitivos sonhos de ambição; para idealizar felicidades novas, picantes e violentas; tornava-se liberal, imprevidente e franco, mais amigo de gastar que de guardar; adquiria desejos, tomava gosto aos prazeres, e volvia-se preguiçoso resignando-se, vencido, às imposições do sol e do calor, muralha de fogo com que o espírito eternamente revoltado do último ramoio entrincheirou a pátria contra os conquistadores aventureiros. (AZEVEDO, 1977, p.66)

⁸ Jerônimo passa de homem (português) trabalhador a (brasileiro) preguiçoso e adquire "vícios tropicais".

Lima Barreto, no entanto, contrapõe ao pensamento do século XIX, evidencia as desigualdades sociais, sobretudo, raciais. Em sua literatura militante não deixa de denunciar a condição de marginalidade dos afro-brasileiros. O escritor abre o discurso para as várias vozes (dialogismo), várias culturas. É o convívio das diferenças. Podemos encontrar diferentes visões e ponto-de-vista (polifonia). É a *linguagem libertária*, favorecendo personagens com uma voz própria. Suas criações atendem – já no período de transição entre os séculos XIX e XX – ao projeto da *pós-modernidade* descrito por Stuart Hall, uma vez que suas personagens, posicionadas em um *lugar*, ainda que por um *olhar deslocado* (cf. HAAL, 2006) do pensamento social hegemônico, enunciam.

A literatura (negra) feita por Lima Barreto é importante elemento na construção da consciência racial, ou seja, simboliza uma tomada de consciência do afro-brasileiro – o “sujeito sem propriedades”. Na época, sua a linguagem considerada *estranha, deficitária, incipiente* não merecia crédito, uma vez que se posicionava na contra mão do discurso hegemônico. Seu discurso literário apresenta vozes enunciadas nas ruas e vilas dos subúrbios cariocas, fazendo conhecer realidades brasileiras. Com ele o negro – pobre, suburbano, homem e ou mulher – entra na literatura como protagonista. Sujeito que, posicionado pode falar por si.

Sua obra é atemporal, trata das dores dos negros do período entre os séculos XIX e XX e que perduram até os nossos dias. Evidencia as desigualdades sociais e raciais como a dramática vida do poeta *Leonardo Flores* (alter ego de Lima Barreto) que experimenta a incompreensão da crítica literária.

Nasci pobre, nasci mulato, tive uma instrução rudimentar, sozinho completei-a conforme pude (...).

– Sim, meu velho Meneses, fui poeta, só poeta! Por isso nada tenho e nada me deram. (BARRETO, 1948, p.131)

Ou ainda pela voz de Clara dos Anjos que figura a condição social da mulher. A descrição de sua personalidade reflete uma educação superprotetora, repressiva, machista. *Clara*, ingênua, fora criada “com muito desvelo, recato e carinho; e, a não ser com a mãe ou o pai, só saía de casa com Dona Margarida, uma viúva muito séria, que morava na vizinhança e ensinava a Clara bordados e costuras (BARRETO, 1948, p.33)”.

Para Stuart Hall (2006), o *poder disciplinar* busca regular, disciplinar o sujeito. Este pensamento se desenvolveu a partir das instituições (quartéis, escolas, prisões...) do século XIX, com intuito de unificar, homoge-

neizar o homem moderno, mantendo sua vida "sob estrito controle da disciplina".

Clara era uma natureza amorfa, pastosa, que precisava mãos fortes que a modelasse e fixassem. Seus pais não seriam capazes disso. A mãe não tinha caráter, no bom sentido, para o fazer; limitava-se a vigia-la caninamente; e o pai, devido os afazeres, passava a maior parte do tempo longe dela. (BARRETO, 1948, p.137)

Há nesta descrição de Clara o peso de uma criação centrada no *poder disciplinar*. O que reforça em sua personalidade falta de ambição, ausência de consciência.

Na sua cabeça, não entrava que a nossa vida tem muito de sério, de responsabilidade, qualquer que seja nossa condição e o nosso sexo. Cada um de nós, por mais humilde que seja, tem que meditar, durante a sua vida, sobre o angustioso mistério da Morte, para poder responder cabalmente, se o tivermos que o fazer, sobre o emprego que demos a nossa existência. (BARRETO, 1948, p.137)

O narrador, entretanto, chama atenção para os prejuízos dessa educação. Responsável por gerar um *sujeito sem propriedades*, sem posicionamentos. É o convite à tomada de consciência do afro-descendente. Evidencia, neste ponto, desigualdades social e de gênero e a necessidade de transformação, que só acontecerá a partir de um posicionamento.

Sem compreender sua a etnicidade, o sujeito não consegue enunciar.⁹ O negro, então, despido de sua identidade, não se posiciona no contexto social. "(...) não há enunciação sem posicionamento. Você tem que se posicionar em algum lugar para poder dizer alguma coisa" (MCLAREN, 1997, p.74, citando HALL).

A personagem Clara, no entanto, dá um "salto" apesar de apresentar, ao longo do romance uma "natureza elementar", ingênua, recatada, de uma "alma amolecida, capaz de render-se às lábias de um qualquer perverso, mais ou menos ousado, farsante e ignorante, que tivesse a animá-lo o conceito que os bordelengos fazem das raparigas de sua cor" (BARRETO, 1948) – o que poderia passar a impressão de tratar-se de uma *personagem plana*, as quais "permanecem inalteradas no espírito porque não mudam com as circunstân-

⁹ Peter McLaren recorre ao pensamento de Stuart Hall, refletindo que, sem posicionamento étnico, não há enunciação do sujeito.

cias" (CANDIDO, 1968, p.63, citando FOSTER) - num ato consciente, reflete sobre sua situação.

Num dado momento, Clara ergueu-se da cadeira em que se sentara e abraçou muito forte sua mãe, dizendo, com um grande acento de desespero:

- Mamãe! Mamãe!

- Que é minha filha?

- Nós não somos nada nesta vida. (BARRETO, 1948, p. 201)

Clara sai da superficialidade, posiciona-se diante de seu drama, enuncia não só em seu nome, mas em nome de todas as mulheres negras que com ela compartilham a mesma condição. Sua postura a diferencia de *Rita Baiana* (personagem de "O Cortiço", 1890).

Rita havia parado em meio ao pátio (...).

E toda ela respirava o asseio das brasileiras e um odor sensual de trevos e plantas aromáticas. Irrequieta, saracoteando o atrevido e rijo quadril baiano, respondia para a direita e para a esquerda, pondo a mostra um fio de dentes claros e brilhantes que enriqueciam a sua fisionomia com um realce fascinador. (AZEVEDO, 1890, p.45)

Ele tinha "paixão" pela Rita e ela, apesar de volúvel como toda a mestiça, não podia esquecê-lo por uma vez; metia-se com outros, é certo, de quando em quando, e o Firmo então pintava o caneco, dava por paus e por pedras, enchia-a de bofetadas, mas, afinal, ia procurá-la, ou ela a ele, e ferravam-se de novo, cada vez mais ardentes, como se aquelas turras constantes reforçassem o combustível dos seus amores. (AZEVEDO, 1977, p.45, 49) (Grifos meus)

Ressalta-se em *Clara e Rita Baiana* a condição social da mulher negra e pobre. *Rita Baiana*, mulher exótica, "naturalmente sensual", seu hibridismo confere a seu caráter volubilidade. Era quem seduzia os homens, responsável também por degenerar a família portuguesa. Não se pode achar "moral" nesta mulher. Entretanto, não é o peso da sexualização que recai sobre *Clara* que é tímida e romântica, mas o lugar que a mulher, sobretudo negra, deve ocupar na sociedade. Resignar-se frente ao desfecho trágico de sua vida. *Rita Baiana* segue seu destino, posto que sua vida seja regida pelas "leis da natureza". *Clara*, no entanto, interroga a sua existência.

– Que é que você diz, sua negra? (...)

– Casado com gente dessa laia... Qual diria meu avô, Lord Jones, que foi cônsul da Inglaterra em Santa Catarina – que diria ele, se visse tal vergonha? Qual? (BARRETO, 1948, p.198)

Segundo Antonio Candido (1968), o romancista tem o poder de nos levar para dentro da personagem. Esta, por sua vez, tem a função de constituir a ficção, validar o enredo. Revela-se de um modo mais completo que as pessoas reais por concentrar densidade e estilização dentro do contexto imaginário. Entretanto, é o autor quem redimensiona o nosso *olhar* através da aparência física, estados psíquicos e valores não-estéticos (religião, moral, contexto político-social), aspectos essenciais à vida das pessoas. As personagens, em interação com estes valores, vivenciam conflitos e enfrentam *situação-limite* tal como os seres humanos. Este jogo ficcional confere a personagem validade universal, o que nos faz viver, por intermédio dela, possibilidades humanas que a nossa vida dificilmente nos permite.

A ficção é um lugar ontológico privilegiado: lugar em que o homem pode viver e contemplar, através de personagens variadas, a plenitude da sua condição fundamental de ser autoconsciente e livre, capaz de desdobrar-se, distanciar-se de si mesmo e de objetivar a sua própria situação. (CANDIDO, 1968, p.48)

Ao tomar para si o *mundo simbólico*, o homem, ao voltar para a realidade pode compreendê-la com mais profundidade. "*Através da arte, distanciamos-nos e ao mesmo tempo aproximamos-nos da realidade*" (CANDIDO, 1968, p.49, citando GOETHE).

Apesar de o texto literário modificar o sujeito, permitindo ao mesmo criar, recriar e tecer outras significações. A literatura possui *status* alcançável apenas aos que conseguem se adequar a padrões previamente estabelecidos.

Como abordou Aleilton Fonseca em *Os nós do texto: as práticas e os discursos heterogêneos no campo literário* (2002), a crítica literária tem dificuldade em reconhecer as *variações da norma*, o que silencia *vozes heterogêneas* do discurso.

A estética negra não é inserida como objeto de análise literária. Entretanto, as *vozes heterogêneas* afro-brasileiras são ressonantes na literatura brasileira e estão presentes nas duas obras analisadas.

Em "O Cortiço", o narrador filtra (*as vozes*) e condensa as diferenças culturais, enquanto que em "Clara dos Anjos" o narrador apresenta múltiplas

tiplos tons. Se tomarmos a noção bakhtiniana, perceberemos que há um contínuo diálogo dentro do diálogo, de uma voz que repercute em outra voz (BAKHTIN, 1992). Lima Barreto, dentro da concepção da linguagem, vista por Bakhtin como dialógica, vincula o estético ao social. Sua obra “Clara dos Anjos”, polifônica, caracteriza-se como discurso em que o dialogismo se deixa ver, onde são percebidas muitas vozes, em oposição ao “O Cortiço” em que o narrador, faz perceber, de forma uníssona, personagens negras degeneradas pelo meio em que vivem.

Representações do ambiente – preconceito de origem (lugar)

Era o dia 26 de janeiro de 1893, por volta das seis horas da tarde, quando muita gente começou a se aglomerar diante da estalagem da rua Barão de São Felix, nº 154. tratava-se da entrada principal do Cabeça de Porco, o mais célebre cortiço carioca do período: um grande portal, em arcada, ornado com a figura de uma cabeça de porco, tinha atrás de si um corredor central e duas longas ala com mais de uma centena de casinhas.

(...) o que se anunciava era um verdadeiro combate. Três dias antes os proprietários do cortiço haviam recebido uma intimação da Intendência Municipal para que providenciassem o despejo dos moradores, seguido da demolição imediata de todas as casinhas. (CHALHOUB, 1996, p.15)

Muitos eram os problemas de habitação, principalmente para a população pobre do Rio de Janeiro, na década de 1890. Época em que havia um acúmulo de pessoas em ocupação mal remuneradas, ou sem ocupação. “Domésticos, jornaleiros, trabalhadores em ocupações mal definidas chegavam a mais de 100 mil pessoas em 1890 e a mais de 200 mil em 1906 e viviam nas tênues fronteiras entre a legalidade e a ilegalidade” (CARVALHO, 1987, p.17).

Grande parte dessa população habitava pequenos cômodos alugados. Os cortiços, nome atribuído pelas autoridades quando queriam estigmatizar habitações coletivas. Do centro da cidade eram vistos, então, como lugar de gente desordeira e criminoso (CHALHOUB, 1996).

Todos sabem o que é o cortiço.

(...) o cortiço é a mina aurífera e inesgotável a saciar os sentimentos vorazes destes corpos sem coração! Alimenta-os a lubricidade do vício, que se ostenta impudonerosa (*sic*), ferindo os olhos e os ouvidos da sociedade séria que deles

se aproxima, e a miséria andrajosa e repugnante, que faz da ociosidade um trono, e por um contraste filhos das circunstâncias peculiaridades à vida das grandes cidades, ao lado (...) do vício e do lodaçal impuro do aviltamento moral, está também leito do trabalhador honesto, que respira a noite a atmosfera deletéria destes esterquilínio de fezes. (CHALHOUB, 1996, p.51, citando BARATA RIBEIRO)

Muito significativo é percebermos na construção do ambiente em "O Cortiço" uma linha de interação com a do pensamento da elite do século XIX, bem como os conceitos que a mesma formulava sobre as classes menos favorecidas. Publicado em 1890, dois anos depois *O Cabeça de Porco* foi demolido, o romance torna-se simbólico por apresenta-se à crítica como uma grande reflexão social.

Entretanto, Aluísio Azevedo descreve personagens degeneradas pelo *meio*, utilizando-se da técnica naturalista aos moldes europeus, o *Zoomorfismo*,¹⁰ a qual consiste em comparar personagens a animais quando elas se deixam guiar por seus instintos. Na construção do ambiente, em "O Cortiço", há personificação desse espaço, ao passo que é lugar *de não-sujeitos*, e é o próprio *não-sujeito*, quando ainda se busca compreendê-lo como um *não-lugar*. *Não-lugar* este, que se constitui como *Microcosmo*¹¹ onde seus habitantes devem se conformar com a realidade circundante, pois, sobre os mesmos pesa sua hereditariedade (no caso dos pretos, sua ancestralidade africana), não havendo possibilidade de ruptura.

O romance apresenta um discurso estereotipado sobre uma população indesejada pobre, sobretudo negra, que habitava o centro da cidade do Rio de Janeiro, sendo imperativo, caricatural e arrogante, uma vez que o discurso da estereotipia diz o que o outro é em poucas palavras, por desconhecê-lo totalmente. É uma "fala redutiva e reducionista, em que as diferenças e multiplicidades presentes no outro são apagadas em nome da fabricação de uma unidade superficial, de uma semelhança sem profundidade" (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2007, p.13).

A visão da *naturalização do ser negro* é apresentada em "O Cortiço", acompanhada da idéia de que o homem deve ser questionado a partir da natureza. Homem não se separa da natureza (SANTOS, 2002, p.25). Em "O Cortiço" o fatalismo biológico impera e o *meio* é responsável pela mu-

¹⁰ O *Zoomorfismo* é determinante ao comportamento do sujeito, ou seja, alguém animalizado ou que perdeu sua condição de sujeito.

¹¹ Mikrokosmos - do grego. "pequeno mundo".

tação dos seres. Vivendo em um ambiente socialmente condenado (CHALHOUB, 1999), as personagens, que em sua maioria é negra, sofrem degradação. Sua animalidade (pois pertence ao campo da natureza) revela sua essência selvagem e primitiva. *Não-sujeitos* de um *não-lugar*.

E naquela terra encharcada e fumegante, naquela umidade quente e lodosa, começou a minhocar, a ferver, a crescer, um mundo, uma coisa viva, uma geração, que parecia brotar espontânea, ali mesmo, daquele lameiro, e multiplicar-se como larvas no esterco. (AZEVEDO, 1890, p.21)

“O Cortiço” descreve pessoas marginalizadas, as mesmas têm suas diferenças neutralizadas pelo olhar do narrador, o *meio social* as naturaliza, modificando-as, as concebendo, até mesmo como vermes. Em “Clara dos Anjos”, no entanto, há uma descrição do subúrbio com riquezas de detalhes, sem estereótipos.

Há casas, casinhas, casebres, barracões, choças, por toda a parte onde possa ficar quatro estacas de pau e uni-las por paredes duvidosas. Todo material para essas construções serve: soa latas de fósforos distendidas, telhas velhas, folhas de zinco, e, para as nervuras das paredes de taipa, o bambu, que não é barato. (BARRETO, 1948, p.111)

Evidenciam-se, nesta obra, desigualdades sociais acompanhadas de uma visão bem realista do subúrbio, visto como *lugar* de sujeitos. “São operários, pequenos empregados, militares de todas as patentes, inferiores de milícias prestantes, funcionários públicos e gente apesar de honestas, vive pequenas transações, do dia a dia em que ganham penosamente alguns mil-réis” (BARRETO, 1948, p.111).

É também a partir das margens que Lima Barreto da forma à sua obra. Todavia, utiliza-se da literatura para realizar denúncias e ir ao encontro do leitor, questionando uma realidade escamoteada pelo jogo dos interesses políticos.

Mais ou menos é assim o subúrbio, na sua pobreza e abandono em que os poderes públicos o deixam. Pelas primeiras horas da manhã, de todas aquelas bibocas, alforjas, trilhos, morros, atrás grotas, ruas, sai gente que se encaminha para a estação mais próxima; (...) O subúrbio é o refúgio dos infelizes. Os que perderam o emprego, as fortunas; os

que faliram nos negócios, enfim, todos os que perderam sua situação normal vão se aninhar lá; e todos os dias bem cedo, lá descem à procura de amigos fiéis que os amparem, que lhes dêem alguma coisa, para sustento seu e dos filhos. (BARRETO, 1948, p.111-112)

Reivindica mudanças na área social, usando estrategicamente uma *linguagem libertária* que provoca movimentos contrários ao discurso hegemônico, capta os problemas das classes desprivilegiadas, luta por elas, criticando "os poderosos".

Surge, no imaginário político-intelectual do século XIX, a idéia de perigo social associado aos pobres. As classes pobres eram vistas como *classes perigosas*, uma vez que traziam problemas para a organização do trabalho e a manutenção da ordem pública, tendo em sua constituição elementos degenerados, egressos do cativo. E por oferecer também perigo de contágio, pois seriam responsáveis pela proliferação das doenças (CHALHOUB, 1996).

As classes pobres e viciosas, diz um criminalista notável, sempre foram e hão de ser sempre a mais abundante causa de todas as sortes de malféitores: são elas que se designam mais propriamente sob o título de – classes perigosas –; pois quando mesmo o vício não é acompanhado pelo crime, só o fato de aliar-se à pobreza no mesmo indivíduo constitui um justo motivo de terror para a sociedade. O perigo social cresce e torna-se de mais ameaçador, à medida que o pobre deteriora a sua condição pelo o vício e, o que é pior, pela ociosidade. (CHALHOUB, 1996, p.21, citando Frégier)

O lugar onde vivia a população mestiça e pobre estava condenado, pois supostamente gerava vícios e nutria as doenças. Entretanto, a lógica médica e higienista (de caráter político-institucional) da época não questionava a omissão dos poderes públicos para com os pobres. "*Toda essa população, pobríssima, vive sob ameaça constante da varíola e, quando ela dá para aquelas bandas, é um verdadeiro flagelo*" (BARRETO, 1948, p.111).

Acreditava-se que o convívio de diferentes raças e suas diferentes constituições físicas, sobreveste a africana, causava as doenças (SCHWARCZ, 2007). A saída era combater os males que afligiam à população branca (a febre amarela) – não se preocupando com outras como a tuberculose, que não escolhia as suas vítimas, tampouco com a varíola que tinha pre-

ferência pelos pobres. E, ao mesmo tempo, promover o branqueamento da população brasileira, pela imigração européia, para eliminar gradualmente a herança degenerativa africana da sociedade brasileira (CHALHOU, 1996).

Os cortiços, ao passo que proliferavam as doenças, "enfeavam" o centro da cidade. O que era uma lástima para o Rio de Janeiro que ansiava em ser a "Paris dos trópicos" na *Belle Époque*. Muito "natural", dentro da lógica governamental, nas décadas que seguiam o final do século XIX, invadir as casas dos pobres, instituir de forma arbitrária e por força policial a vacinação obrigatória (1904), para posterior demolição das mesmas. Posto que, tais habitações, focos de endemias, impediam a passagem da modernização, frustravam o sonho burguês, maculavam a essência de uma sociedade com ares pretensos à civilização européia (CARVALHO, 1987; CHALHOU, 1996).

Neste compasso histórico, vemos na ficção o *São Romão* (1980) resistir às demandas policiais, entretanto na realidade, sucumbe o *Cabeça de Porco* (1893), num movimento que pretendia limar, quando não empurrar a população pobre e afro-descendente para as áreas periféricas da cidade.

Literatura de resistência

A análise literária tende a captar um sentido social simbólico. Podemos desmascarar costumes vigentes pela análise do elemento social implícito dentro da obra que permite identificar a expressão de uma época da sociedade, não apenas para situá-lo historicamente, mas como fator da própria construção artística, estudada como explicativo e não ilustrativo. Deste ponto, compreende-se a literatura como representação simbólica da realidade. A dimensão social dentro da obra literária pode ser vislumbrada como fator de arte, uma vez que sabemos que a literatura, como fenômeno de civilização depende, para se construir e se caracterizar do entrelaçamento de vários fatores sociais (CANDIDO, 1967; MERQUIOR, 1996).

Para que o texto literário se consagre como espaço plural, permanecendo aberto a várias leituras e análises, ou como propõe Antonio Candido, lugar ontológico de produção e representação simbólica, pode ele também, contribuir para o apagamento de identidades. Uma vez responsável por medir o "grau de desenvolvimento da cultura nacional", a literatura evoca para si um status acessível a poucos. Literatura para os "letrados".

Reconhecemos que a função da literatura como forma de linguagem artística, todavia não se pode negligenciar sua importância no que toca

as questões culturais, históricas e políticas. Por esta razão, buscamos por intermédio de uma interpretação mediadora, elaborar um discurso que compreenda uma interação entre expressão artística e eventos sociais.

Como mencionado anteriormente, a elite intelectual brasileira do século XIX, por meio do *cientificismo racista*, forjou estratégias de exclusão com a pretensão de silenciar histórias e memórias do povo negro. Tais conceitos reverberaram na literatura, abafando as *vozes negras* do discurso.

Com o fim da escravidão e instaurado o regime republicano, os intelectuais brasileiros se voltam para a cultura européia com o intuito "*de abrir um mundo novo, liberal, democrático, progressista*" (SEVECENKO, 2003, 96). Sob os efeitos desse processo de mudança, emerge o anseio *nacionalista*, que visava desenvolver formas de conhecimento unificado e legitimado por características específicas tais como: raça, história, tradição, meio físico, língua, religião, cultura, caráter psicológico. E, assim, dar consistência a um grupo hegemônico, superior aos demais (SEVECENKO, 2003). Não podemos perder de vista, entretanto, que no cerne deste macroprojeto estava a iniciativa de *branqueamento* da população brasileira, uma vez que esse arranjo "científico" favoreceu o pensamento dos reformadores políticos do corrente século.

Dentro da perspectiva de instalar o Estado-nação, cria-se uma história homogênea, com um tipo étnico específico e simbólico, o qual irá representar a nacionalidade. Ou seja, apagam-se as diferenças, expurga-se a mácula africana deixada como herança.

É sob uma áurea da estereotipia amalgamada que se fixa a literatura, neste contexto. Atuando como processo *homogeneizador das consciências* (cf. SEVCENKO, 2003), amplamente alicerçado pelo, então, padrão universal da *Belle Époque*.

Todavia, apesar da efervescência cientificista, no que diz respeito à literatura, nossos *homens das letras* estavam, acometidos por uma apatia criativa. Nicolau Sevcenko (2003) reflete sobre a falta de relevância dos temas da produção literária entre 1889 e 1920. Tais acontecimentos estariam ligados ao fato destes intelectuais se manterem afastados do mundo político e das esferas de prestígio social. "*Decididamente é melhor ser calceteiro ou condutor de bonde do que homem das letras*" (SEVCENKO, 2003, p.114, citando Aluísio Azevedo). Ainda em sua análise, faz referência às atuações de Lima Barreto e de Euclides da Cunha como catalisadoras de um processo histórico, que propunha transformação social, econômica e cultural. Contudo, o que imperou foi "*o triplo sentimento da derrota, humilhação*" (SEVCENKO, 2003, p.116).

"Na vida e obra de A. H. Lima Barreto jamais houve meio-termo" (FREIRE, 2005, p.48). Tinha um ideal, lutar contra todo e qualquer tipo de opressão. Sua literatura é revestida por um cunho social e alentada pelo sentimento de solidariedade humana. Numa época em que imperou a "falta de idéias"; apesar de estar à luz das idéias do século XVIII, e uma literatura preocupada em reproduzir modelos. Negou-se a escrever futilidades, tampouco pautou seu exercício literário no caráter "Sorriso da Sociedade". Foi militante, ou como propõe Nicolau Sevcenko, teve sua *Literatura com Missão*. Algo muito explícito na voz negra do poeta Leonardo Flores:

Pois tu não sabes que tenho sofrido rudo, dores, humilhações, vexames, para atingir o meu ideal? Pois tu não sabes que abandonei todas as honrarias da vida, não dei o conforto que minha mulher merecia, não eduquei convenientemente meus filhos, unicamente para não desviar dos meus propósitos artísticos? Nasci pobre, nasci mulato, tive uma instrução rudimentar, sozinho completei-a conforme pude (...) Pairei sempre no ideal; e se este me rebaixou aos olhos dos homens, por não compreenderem certos atos desarticulados da minha existência, entretanto elevou-me aos meus próprios, perante a minha consciência, porque cumpri o meu dever, executei a minha missão, fui poeta! Para isso fiz todo o sacrifício. A arte só ama a quem a ama inteiramente, só e unicamente; eu precisava amá-la, porque Ela representa não só a minha redenção, mas todos os meus irmãos na mesma dor. (BARRETO, 1948, p.131)

Lima Barreto inaugura uma literatura que enuncia vozes negras que rompem as barreiras do formalismo literário, muito contundente na época, ao passo que contesta a escrita histórica brasileira, a qual tornou invisíveis fatos relevantes à trajetória dos africanos e seus descendentes no Brasil. Vozes que protestam contra formas de opressão.

Uma *Literatura de Resistência* produz um texto literário que vislumbra vozes voltadas para as questões raciais, com foco na afirmação digna, positiva de personagens negras na literatura brasileira. É deste ponto que a literatura de Lima Barreto se faz muito significativa para o povo negro. Posto que por muito tempo um discurso literário, produzido a partir de categorias e valores estéticos europeus, vem mantendo a presença marginalizada do negro no cenário literário.

Lima Barreto, com sua *Literatura de Resistência* realizou um mergulho profundo na ficção, num movimento entre sua condição de homem e a de

escritor. Para tanto, teve condições existenciais (ele, escritor negro, excluído das "altas rodas") de explorar criticamente os conflitos sociais, colocando a prova o "veio nacionalista" (BOSI, 1988). Debatia-se no interior de nossos contrastes raciais e sociais. Sua essência anarquista caminha na contramão dos poderes, supera padrões estéticos estabelecidos e realiza uma espécie de *práxis afro-brasileira*, o *quilombismo*.¹² Um contradiscurso de resistência, "uma mística quilombola latente ou patente, como forma defensiva e afirmativa do negro na sociedade brasileira" (PENESB, 2006).

Conteúdo e linguagem operam em seu fazer literário. O universo ficcional de Lima Barreto simboliza o "caos literário" do período de transição entre os séculos XIX e XX. Sua manobra, como forma de resistência, consagra-se como espaço agregador de valores, cujas matrizes são africanas, rejeitando o movimento da estereotipia que se apresenta como amálgama na memória coletiva dos afro-descendentes.

Uma literatura que vislumbra uma *semântica de protesto* (cf. BERNAD, 1998), dando voz a um *Eu Negro*, que tendo incorporando à sua essência o exercício da metaficção, escreverá a sua história e a de seu povo. Uma nova história que contestará a lógica de dominação social e romperá com cânones tradicionais, se posicionando na direção oposta ao discurso hegemônico, a partir de matrizes históricas e culturais, que evidenciam de forma positiva uma nova personagem, sujeito, na cena da vida social (PENESB, 2006).

O novo sujeito, que antes *descorporificado* pelos ditames da natureza, invoca a sua etnicidade. Posicionado, enuncia seu próprio discurso. Deste ponto de vista, não é mais o *sujeito sem propriedades*. Contesta o discurso científico que o encarcerou em pressupostos, os quais o concebiam louco e criminoso. Senhor de si, investe num ato de recuperação cultural que dará conta da reapropriação do legado de seu povo, fazendo perceber lúcidas as histórias e memórias *D'África*.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AZEVEDO, A. *O Cortiço*. São Paulo, Ática, 1977.
AZEVEDO, C. M. M. *Onda Negra, Medo Branco: O Negro no Imaginário das Elites, século XIX* (acrescido de Posfácio). 2. ed., São Paulo: Annablume, 2004.

¹² Abdias Nascimento em *O Quilombismo* (2002) propõe tal pensamento simbólico e imagético, a partir das organizações quilombolas, palco da resistência negra contra sistemas escravistas que pretendiam espolar o homem descendente de africanos, tanto física quanto culturalmente.

- ASSIS, M. *Notícias da atual literatura brasileira: instinto de nacionalidade*.
Obra Completa, Rio de Janeiro, v. 3, 1962.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes,
1992.
- BARRETO, A. H. L. *Clara dos Anjos*. 1. ed., Rio de Janeiro: Mérito, 1948.
- BERND, Z. *Introdução à literatura Negra*. São Paulo: Brasiliense, 1998.
- BOSI, A. *Céu, Inferno: ensaios de crítica literária e ideologia*. São Paulo:
Ática, 1988.
- CADERNOS PENESB – Do Programa de Educação sobre o Negro na
Sociedade Brasileira – artigo citado: A literatura brasileira e o papel do
autor/personagem negros. UFF, n. 7. Niterói, 2006.
- CANDIDO, A. *Literatura e sociedade*. São Paulo: Nacional, 1965.
- _____. *O método crítico de Silvio Romero*. São Paulo: Edusp, 1988.
- _____.; ALMEIDA, D. G.; ROSENFELD, A.; SALES, P. E. S. *A perso-
nagem de ficção*. 2. ed., São Paulo, Perspectiva, 1968.
- CARVALHO, J. M. *Os Bestializados: o Rio de Janeiro e a República que não
foi*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
- CHALHOUB, S. *Cidade febril*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- CULLER, J. *Teoria literária: uma introdução*. São Paulo: Beca, 1999.
- FONSECA, A. S. Os nós do texto: as práticas e os discursos heterogêneos
no campo literário, 2002, UESC. VI Seminário Internacional de Lite-
ratura Luso-Afro-brasileira.
- HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução: Tomaz Ta-
deu da Silva, Guracira Lopes Louro. 11. ed., Rio de Janeiro: DP&A,
2006.
- MCLAREN, P. *Multiculturalismo crítico*. Tradução: Bebel Orofino Schae-
fer. São Paulo: Cortez, 1997.
- MERQUIOR, J. G. *De Anchieta a Euclides da Cunha: Breve história da
literatura brasileira*. 3. Ed., Rio de Janeiro: Topbooks, 1996.
- NASCIMENTO, A. *O quilombismo*. Brasília/Rio de Janeiro: Fundação
Palmares/OR Produtor Editor, 2002.
- RAMOS, G. *Introdução crítica à Sociologia Brasileira*. Rio de Janeiro: Ed.
UFRJ, 1995.
- ROMERO, S. *História da Literatura Brasileira. Contribuições e Estudos Ge-
rais para o Exato Conhecimento da Literatura Brasileira*. Tomo primeiro.
6. Ed., Rio de Janeiro: Olympio, 1960.
- SANTOS, G. A. *A Invenção do Ser Negro: um percurso das idéias que infe-
riorizaram e naturalizaram a inferioridade do negro*. São Paulo: Educ/
Fapesp; Rio de Janeiro: Pallas, 2002.

SCHWARCZ, L. M. *O Espetáculo das Raças: Cientistas, Instituições e Questão Racial no Brasil, 1870-1930*. 7ª reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

SEVCENKO, N. *Literatura como missão: tensões sociais e criação cultural na Primeira República*. 2. ed., São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

SKIDMORE, T. E. *Preto no Branco: raça e nacionalismo no pensamento brasileiro*. Tradução: Raul de Sá Barbosa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.



História, memórias e identidade na sala de aula: um intercâmbio com a literatura contemporânea afro-brasileira e africana de Geni Mariano Guimarães e José Eduardo Agualusa

Sônia Regina dos Santos*

RESUMO

O objetivo deste artigo é mostrar que pela prática efetiva de Literatura Africana Contemporânea em salas de aula poderá se tornar um rico material para desfazer o universo de equívocos que envolveram/envolvem não só o continente africano, mas como também a história de outras nações com histórico de colonização europeia, fundamentadas num sistema que durante séculos manteve o povo negro como escravo. Por acreditar na educação que, sem sombra de dúvidas é um campo que dá capacidades de um povo se organizar e construir seu futuro. Os movimentos sociais negros conseguiram fazer com que o Governo Federal instituisse a Lei 10.639/03, que obriga o ensino de História da África e Cultura afro-brasileira nas escolas do país. Em toda interação humana a dimensão educativa está presente. Desta forma, penso que a Literatura Contemporânea produzida por escritores que fazem uso da temática das populações africanas e seus descendentes têm apontado para uma realidade ignorada nas salas de aula. Muitos são os escritores que mereciam ser mencionados neste texto, porém, para não torná-lo muito extenso, faço um recorte e destaco as escrituras da afro-brasileira Geni Mariano Guimarães, que ao compor suas obras "Leite do Peito" e "A Cor da Ternura" narra um pouco da

*Pós - Graduada em Letras: Linguística e Literaturas de Língua Portuguesa. Atualmente, é membro do Grupo de Pesquisa "Narrativas, memórias e atualizações identitárias em contextos educativos" - coordenado pela Profa. Dra. Maísa Carla Pinto Passos - UERJ. Endereço eletrônico: sonia1_rsantos@hotmail.com

sua trajetória de vida e transforma em contos. Atualmente, a escritora é considerada uma das revelações da Literatura Contemporânea Afro-brasileira. Destaco também, a obra "O Vendedor de Passados", do escritor angolano José Eduardo Agualusa, na qual o escritor focaliza processos históricos que envolveram a nação angolana, no contexto colonial e posterior à Independência em 11 de Novembro de 1975. Esses escritores são donos de um estilo expressivo e cheio de vivacidade que fornece ao leitor elementos para o conhecimento da história, da cultura, resgate de memória, afirmação da identidade africana, misturando ficção e realidade.

Palavras-chave: História, Educação, Memórias, Identidade, Culturas Africanas e Afro-brasileiras.

* * *

ABSTRACT

The purpose of this communication is to show that the actual practice of Contemporary African Literature in classrooms could become a rich material to undo the universe of misconceptions surrounding / involve not only Africa but also the history of other nations, with history of European settlement, based on a system that for centuries kept the black people into slavery. Believing that education, without a doubt is a field that gives capacity of a people to organize and build its future. The black social movements have succeeded in making the Federal Government of Brazil instituted the Law 10.639/03, which requires the teaching of African History and Culture african-Brazilian schools in the country. Throughout the educational dimension of human interaction is present. Thus, I think the Contemporary Literature produced by writers who use the theme of the African people and their descendants have pointed to a reality ignored in classrooms. There are many writers who deserve to be mentioned in this text, however, not to make it too long, i made a cut and highlight the scriptures of african-Brazilian Geni Mariano Guimarães, which to compose their works wiche received the title in portuguese as Leite de Peito/Milk Breast and A Cor da Ternura/Tenderness and Color. These works mentioned tell us a little of the writer real life story. Currently the author is considered one of the revelations of Contemporary Afro-Brazilian Literature. Also highlight the work of The Seller Past, the Angolan writer José Eduardo Agualusa, in which the writer focuses on historical processes involving the Angolan nation, in the colonial context and subsequent to independence on 11 November 1975. These writers are masters of a style expressive and full of vivacity that provides the reader with information to the knowledge of history, culture, redemption of memory assertion of African identity, mixing fiction and reality.

Keywords: History. Education. Memories. Identity. Cultures African and Afro-Brazilian.

* * *

RESUMÉ

Le but de cette communication est de montrer que la pratique réelle de la littérature africaine contemporaine dans les salles de classe pourrait devenir un riche matériel pour annuler l'univers des idées fausses qui entourent / impliquer non seulement l'Afrique mais aussi l'histoire des autres nations, avec l'histoire de la colonisation européenne, sur la base sur un système qui pendant des siècles a gardé les Noirs en esclavage. Estimant que l'éducation, est sans aucun doute un domaine qui donne la capacité d'un peuple à organiser et construire son futur. Les mouvements noirs sociaux ont réussi à faire du gouvernement fédéral du Brésil a institué la loi 10.639/03, qui exige l'enseignement de l'histoire africaine et de la culture afro-brésilienne écoles du pays. Tout au long de la dimension éducative de l'interaction humaine est présente. Ainsi, je pense que la littérature contemporaine produite par des écrivains qui utilisent le thème des peuples africains et leurs descendants ont mis en évidence une réalité ignorée dans les salles de classe. Il ya beaucoup d'écrivains qui méritent d'être mentionnés dans ce texte, toutefois, ne pas le faire trop longtemps, j'ai fait une coupe et mettre en valeur les écrits des afro-brésiliens Guimarães Geni Mariano, qui composent leur Wiche *Trabalho e Tendresse* et de la couleur. Ces travaux cités nous parler un peu de l'histoire de la vie véritable écrivain. Actuellement, l'auteur est considéré comme l'une des révélations de contemporain afro-brésilienne Littérature. Également souligner le travail de *The Past Vendor*, l'écrivain angolais José Eduardo Aguiar, dans lequel l'auteur se concentre sur les processus historiques impliquant la nation angolaise, dans le contexte colonial et après l'indépendance, le 11 Novembre 1975. Ces écrivains sont maîtres d'un style expressif et plein de vivacité qui fournit au lecteur des informations à la connaissance de l'histoire, la culture, le rachat de l'affirmation de la mémoire de l'identité africaine, mêlant fiction et réalité.

Mots-clés: Histoire. L'éducation. Memories. Identité. Cultures africaines et afro-brésilienne.



Introdução

A afirmação do sujeito afro-descendente na sociedade brasileira, depois de várias lutas promovidas pelo Movimento Sociais Negro¹, ganhou um importante capítulo no combate ao racismo em 2003. A instituição da Lei 10.639/03 altera a LDB 9.394/96 em seus artigos 26 e 79, tornando obrigatória a inclusão desse conteúdo no currículo oficial da rede de ensino privada e pública e instituindo, também, o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”.

Essas duas importantes conquistas da instituição da Lei 10.639/03, de certa forma, contribuem para corrigir alguns dos muitos erros na história das populações negras que estão resumidos nos livros didáticos, do negro apenas como escravo.

Entretanto, apenas corrigir erros e desfazer equívocos sem avançar com a implementação da Lei não fará com que as escolas e seus atores caminhem em direção do que foi e do que é a História Real do Continente Africano, do seu povo, sua Cultura e também da História e Cultura Afro-brasileira, que oferece elementos a todas as áreas do conhecimento.

Infelizmente não foi estipulado um prazo para que a Lei 10.639/03 seja cumprida pelo Sistema de Ensino. Não havendo tal prazo, muitas escolas ainda não se prepararam com conteúdos para o ensino obrigatório estabelecido pela Lei.

A educadora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva² salienta: “*uma norma não muda a realidade de imediato, mas pode ser um impulso para introduzir em sala de aula um conteúdo rico em conhecimento e em valores*”. Penso que tal impulso poderá ser um dos meios de contribuição para que se confirme nas salas de aula, o ensino de História da África, Culturas africanas e Afro-brasileiras, com a prática efetiva de Literaturas Africanas e Afro-brasileiras Contemporâneas.

As escolas poderão incluir no planejamento, como forma de cumprir o que estabelece a Lei 10.639/03, a prática efetiva dessa Literatura em salas de aula. Com essa prática cada professor colocará um pouco da África e sua cultura e também a cultura afro-brasileira em seu plano de ensino.

Atualmente, existe um número razoável de escritores contemporâneos que têm se debruçado sobre a temática das populações negras para comporem suas obras.

¹ Menciono Movimentos Sociais Negro para referência ao conjunto dos diversos movimentos sociais afro-brasileiros, particularmente aqueles que surgiram a partir da redemocratização pós-Segunda Guerra Mundial, no Rio de Janeiro e São Paulo.

² Membro do Conselho Nacional da Educação e redatora do parecer que acrescentou o tema a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

No decorrer deste texto, menciono obras de dois escritores que abordam a temática do afrodescendente no seu fazer literário: Geni Mariano Guimarães, escritora afro-brasileira, e José Eduardo Agualusa, nascido em Angola e com ascendências brasileiras e portuguesas.

As literaturas desses escritores entre muitos outros poderão ser grandes aliadas junto aos movimentos de conscientização de que o que é negativo precisa ser combatido. Suas escrituras, do meu ponto de vista, também poderão ser usadas nas salas de aula, uma vez que essas obras chamam a atenção do público leitor e o convida a entrar na luta secular que tem sido promovida pelos movimentos sociais negros. Algumas vitórias já foram conquistadas, mas ainda faltam tantas outras.

Alguns fragmentos das obras produzidas por Geni Mariano Guimarães e José Eduardo Agualusa serão mencionados no decorrer deste texto. As escrituras são muito bem produzidas pelos autores, que demonstram a sensibilidade e o domínio da palavra. Esses escritores abordam a questão da identidade perdida ou fragmentada, os estereótipos atribuídos aos negros, a questão da história real, da memória e da identidade das populações negras. Essas questões denunciam o preconceito nas situações mais corriqueiras do cotidiano e enfatizam também a busca das populações por sua negritude, suas referências culturais com o intuito de valorizá-las, destacando a importância da oralidade, às histórias que foram repassadas por seus ancestrais e que perduram até os dias hoje como tradição e preservação da memória individual e coletiva de um povo.

Geni e Agualusa, entre muitos outros escritores contemporâneos de Literatura Africana, tanto no Brasil como em Angola, ou em qualquer outra nação africana, e até mesmo nos Estados Unidos ou na Europa, nos dão exemplos por intermédio da literatura de que se pode visar e contribuir de forma positiva, como aliados. As vozes desses escritores se juntam aos movimentos que promovem lutas por melhorias e uma revisão das políticas sociais para dar igualdade a todos os povos das mais diversas etnias espalhadas pelo mundo.

A literatura do negro alcança uma nova dimensão a partir do momento que os escritores se conscientizaram de que o quadro social em que o negro se encontrava precisava de mudanças urgentes. O negro passou a ter um outro valor nas produções literárias, deixou de ser o objeto e passou a ser o sujeito do discurso, não deixando mais que o outro (dominante/colonizador), conte uma história que não viveu. A história do povo negro, experienciada e vivida pelo povo negro, cabe somente a ele o legado de contá-la para oficializá-la.

As obras produzidas por Geni Guimarães têm realismo e são carregadas de vivências pessoais. Creio que suas produções literárias poderão servir como prática efetiva de leitura nas salas de aula, onde certamente poderão somar forças junto aos alunos afro-descendentes, até mesmo entre educadores ou simpatizantes com as causas negras, preocupados em marcar, afirmar, legitimar sua cultura e identidade nos países em que vivia a diáspora africana.

As obras produzidas por José Eduardo Agualusa trazem histórias de seu país e dos países por onde costuma viajar: Angola, Brasil e Portugal.

Os escritores, ao produzirem literatura, contribuem na conscientização de que o negro tem uma história para ser escrita. Esse, por sua vez, deseja uma afirmação étnica de identidade cultural.

São inúmeros grupos que servem de veículos para difundir as questões, as causas das populações negras no país; são porta-vozes de suas histórias, de seus direitos e saberes, dialogam com aqueles que nunca haviam lhes dado chance de contar as suas próprias histórias, se livram do olhar e da fala do outro.

A maioria das populações negras tem em si o desejo de entender e mostrar o que é, conhecer a história que foi e a que se está, verificar, analisar, valorizar o que se perdeu e o que permaneceu, mudar, modificar o que ainda está imperfeito nas estruturas sociais e políticas. A literatura contribui para elucidar algumas questões junto a essas populações.

A literatura, uma forma possível dos sujeitos afro-descendentes nutrirem-se, contribuírem e avançarem na idéia de desconstrução e demolição dos conceitos de verdades geradas pela visão eurocêntrica que sempre negou o negro em todos os aspectos, procurando substituí-los para que a etnia branca esteja sempre no topo da pirâmide.

Buscar a negritude provoca uma ruptura nos velhos conceitos que atualmente, ninguém tem a obrigação de respeitá-los. Os afro-descendentes conquistam novos espaços, se libertam das amarras e se erguem como pessoas que rompem a barreira da intolerância. Erguem-se em seus territórios e também nos dos outros para terem maior visibilidade.

Todos os povos têm o direito de preservar a sua memória, reconstruir a história, expor suas verdades, mostrar e apontar o quanto eles ainda são marcados por diferenças e discriminações étnicas. O povo negro não tem que permanecer na exceção. Ainda que as várias questões que envolvem as populações afro-descendentes requerem uma preocupação muito grande, devido à complexidade dos aspectos marcantes da realidade sociocultural de cada país onde vivem.

Geni Mariano Guimarães – vida e obra

Escritora negra, como muitas de sua cor, revela em suas narrativas o sofrimento de seus ancestrais e os seus próprios, devido ao preconceito e ao racismo pelos quais passou principalmente quando ainda era uma menina. Desde muito cedo a cor negra e sua condição social pesa sobre os seus ombros. Geni Guimarães é a penúltima filha de oito irmãos, nasceu em uma fazenda chamada Vilas Boas no município de São Manuel no interior do Estado de São Paulo, em 8 de setembro de 1947. Aos 5 anos seus pais mudaram para outra fazenda em Barra Bonita, local onde cresceu até o ano de 1989, quando foi publicada a obra “A Cor da Ternura” (a escritora ainda lá morava e exercia a profissão de professora). Nessa mesma obra, ela tem uma conversa com o leitor, contando-lhe parte de sua vida e obras publicadas. Fala de sua trajetória e dificuldades pelas quais passou até tornar-se uma escritora que está sendo reconhecida atualmente.

O livro “Leite do Peito” foi publicado graças ao reconhecimento da Fundação Nestlé de Cultura por sua atuação na Bienal. O livro atualmente está na 3ª edição.

Geni Guimarães acredita na exteriorização da situação de um povo dentro da sociedade e, com isso, motiva mudanças.

As obras “Leite do Peito” e “A Cor da Ternura” são contos produzidos por Geni a partir de suas lembranças de menina. Os contos alertam o público leitor para a conscientização das questões raciais no país. Neles Geni mostra as lutas, como uma menina negra e pobre com suas incertezas enfrenta o preconceito, as barreiras impostas que por muitas vezes sentiu no gosto doce da garapa o sabor amargo do fel por ter a pele de cor diferente, **preta**.

Mas a menina Geni tem contos que sensibilizam uma difícil combinação do mundo exterior preconceituoso, racista e o carinho e a compreensão da família: o amor materno, as irmãs, principalmente Cema, a irmã excepcional, que em seu mundo fechado pelo silêncio a escritora diz ter encontrado a noção de respostas às perguntas que lhe surgiram na mente, o desejo do pai de ter um filho famoso para encher-lhe a alma de orgulho.

Geni, de maneira simples em suas narrativas, vai pontuando com clareza tudo o que ela quer destacar. Para o que se passa na mente de uma criança negra, mulher que começa perceber que não bastará chover bastante para a tinta sair do seu corpo e ficar branca como as dos que não são excluídos como ela.

A Cor da Ternura e Leite do Peito

Porque o negro não esquece seu passado?

Para construir seu futuro e ter uma identidade, o negro precisa de peças que foram espalhadas no passado.

Nas obras "A Cor da Ternura" e "Leite do Peito", a escritora Geni Guimarães tanto em uma quanto na outra obra, narra a trajetória de vida de Geni desde a infância, quando ainda menina mamando no peito da mãe até se tornar uma mulher. As histórias estão divididas em contos, alguns se repetem embora as obras da escritora tenham títulos diferentes.

Ao longo das narrativas a escritora enfatiza questões muito comuns ao povo negro, em especial o ser feminino, negra e mulher. Questões relativas ao preconceito que marca a distinção da menina Geni e tantos outros negros no sentido de se valorizar ou diminuir o outro na disputa do poder. Uma menina mamando no peito da mãe, mas que já abordava a mãe para que ela lhe desse respostas concretas a respeito de sua cor. O tempo passa e Geni se vê obrigada a enfrentar situações do dia-a-dia, que lhe vão dando entendimento do que é ser negro e do modo como se está no mundo: a ternura da família, a discriminação étnica, a versão distorcida da escravidão, a valorização das questões religiosas, crenças e mitos, as dificuldades de construção da negritude, a descoberta da feminilidade na adolescência, Geni, mulher que decide ser professora e provar que é capaz de ser educadora diante do preconceito de uma criança branca.

Indagações comuns a todo ser de pertencimento da diáspora africana. Um povo com o desejo de entender a história que é e a história em que se está.

(...) - Eu interrompia as perguntas da brincadeira para saber coisas além dela. Uma vez foi assim:

- Quem fez o fogo e a água? (...)

- Mãe, se chover água de Deus, será que sai a minha tinta?

Credo em-cruz! Tinta de gente não sai. Se sásse, se sásse mesmo, sabe o que ia acontecer?

Pegou-me e, fazendo-me cócegas na barriga, foi dizendo:

- Você ficava branca e eu preta, você ficava branca e eu preta, você branca e eu preta...

Repentinamente paramos o riso e a brincadeira. Pairou um silêncio esquisito. Achei que ela estava triste, então falei:

- Mentira, boba. Vou ficar com esta tinta mesmo. Acha que eu ia deixar você sozinha? Eu não. Nunca, nunquinha mesmo, tá? (GUIMARÃES, 1998, p.10)

A passagem apresentada é um fragmento do conto *Primeiras Lembranças*, da obra *A Cor da Ternura*, em que a escritora trabalha a questão da identidade nos apresentando à menina Geni, com mais ou menos três anos de idade, ainda mamando no peito da mãe, jovem demais para entender o que é identidade e sua negritude, mas já tem inquietações a respeito de sua cor e questiona a mãe querendo saber se a água da chuva que Deus envia a terra pode tirar-lhe a tinta preta de sua pele. A mãe sabe do estigma da cor, mas, como explicar a uma menina a negatividade em torno da diferença entre brancos e negros. Ela prefere brincar com a menina e como toda mãe quer sempre o melhor para seus filhos, é possível perceber um discurso não-dito nas frases “*se sáisse mesmo, mas se sáisse mesmo, sabe o que ia acontecer? - Você ficava branca e eu preta, você ficava branca e eu preta*” (GUIMARÃES, 1998). Se a mãe de Geni tivesse a oportunidade de escolher o tom da pele da filha, certamente seria o branco, pois o negro ela já tinha o conhecimento de que era negado em todos os aspectos.

Apesar da brincadeira da mãe, Geni percebe sua tristeza, a menina não sabe que a primeira estava refletindo sobre as questões das diferenças e sente-se culpada dizendo àquela que prefere então não mudar de cor para que a mãe não fique sozinha.

(...) Quando dei por mim, a classe inteira me olhava com pena ou sarcasmo - eu era a única pessoa da classe representando uma raça digna de compaixão, desprezo!

Quis sumir, evaporar, não pude.

(...) Vinha mesmo era de uma raça medrosa, sem histórias de heroísmo. Morriam feito cães... Justo era mesmo homenagear Caxias, Tiradentes e todos os Dom Pedro da História. Lógico. Eles lutavam, defendiam-se e ao seu país. Os idiotas dos negros, nada.

(...) Negro era tudo mole mesmo. Até meu pai, minha mãe...

Por isso é que eu tinha medo de tudo. O filho puxa o pai, que puxa o avô, que puxou o pai, que puxou... E eu consequentemente ali, idiota fazendo parte da linha. (GUIMARÃES, 1998, p.67).

(...) A idéia me surgiu quando minha mãe pegou o preparado e com ele pôs a tirar da panela o carvão grudado no fundo.

Assim que terminou a arrumação, ela voltou para casa, e eu juntei o pó restante e com ele esfreguei a barriga da perna.

Esfreguei, esfreguei e vi que diante de tanta dor era impossível tirar todo o negro da pele (...).
Dentro de uma semana, na perna só uns riscos denunciavam a violência contra mim, de mim para mim mesma. Só ficaram as chagas da alma esperando o remédio e a justiça dos homens. (GUIMARÃES, 1998, p.69)

No fragmento anterior, Geni Guimarães trabalha a crise de identidade da menina Geni no conto "Tempos Escolares". A menina está com sete anos de idade e ao frequentar a escola tem contato com um grupo social complexo, diferente do grupo familiar que estava habituada. A menina começa a conviver com a complexidade do grupo na escola e vai sentindo na pele o desprestígio da cor, a discriminação, a visão distorcida da escravidão, diferente das histórias de Vó Rosária, a contadora de história que encantava adultos e crianças com as histórias da libertação dos escravos pela Princesa Isabel que os negros a tinham como santa por ter assinado a Lei Áurea. A História dos Negros que Geni aprendeu na escola causava vergonha e raiva, a ponto da menina sentir repulsa por ela ser uma afro-descendente e de forma agressiva e violenta tenta tirar o negro de sua pele.

Mais tarde, tendo adquirido conhecimento do que é identidade étnica, a menina Geni percebeu que identidade se define em algo que lhe era exterior, diferente, mas que havia uma relação de igualdade e semelhança. Não existiria em si uma condição de reconhecer essa diferença se não aceitasse também a sua negritude e a brancura do outro. A violência de suas ações não mudaria a sua condição negra. Tendo entendimento de identidade, Geni passou a limpo o mundo e a si mesmo.

(...) Eu trouxe e ele, ao desembulhar o fumo, deu com a cara do Pelé sorrindo no jornal do embrulho (...)
Quando terminei a leitura, ele disse:
- Benzadeus! Você viu só minha filha? Era assim como nós. O pai dele é que deve não se caber de orgulho (...)
- Se a gente pelo menos pudesse estudar os filhos...
Senti uma pena tão grande do meu velho, que nem pensei para perguntar:
- Pai, o quê que mulher pode estudar?
- Pode ser costureira, professora... - deu um risinho forçado e quis encerrar o assunto. - Deixemos de sonho.
- É - Vou ser professora - falei num sopro.
Meu pai olhou-me, com ar de consolo.
- Bem que inteligência não te falta.
Eu vou ser professora.

Queria que ele esquecesse das durezas da vida. (GUIMARÃES, 1998, p. 69 -70)

Nos trechos anteriores, temos o trabalho de Geni Guimarães na obra "Leite do Peito", no conto *Alicerce*, seguido do conto *Força Flutuante*. Os contos de Geni foram escritos a partir de sua história de vida. A escritora nos apresenta dois momentos marcantes: o primeiro momento o orgulho do ser humano negro ao constatar que um semelhante seu enfrentou a pobreza e as dificuldades inerentes a sua etnia e conseguiu vencer, pelo esforço e pelo talento e isso incentiva outros a terem também uma ideologia e buscar a realização de seus sonhos. Geni e seu pai nos dão exemplos no conto que para aprender a lidar e reverter os quadros de exclusão social, pobreza, discriminação e preconceito racial é preciso daquilo que o próprio título do primeiro conto nos diz *Alicerce*. Bem estruturado em um ambiente familiar em que se tem ternura e amor, juntos buscam por transformações positivas.

Apesar das dificuldades financeiras, discriminações étnicas, e preconceito de cor, pai e filha se uniram num mesmo sonho em busca de um ideal: ele queria vida melhor para a filha e ela vê-lo livre das durezas da vida. A notícia escrita no pedaço de jornal sobre o jogador Pelé ser negro e bem sucedido na vida foi o gancho para Geni buscar mudanças sociais. A ternura e o amor entre pai e filha, a força motriz, buscaram juntos a realização do desejo da menina.

(...) – Não tenho nada com isso, seu Dito, mas vocês de cor são feitos de ferro. O lugar de vocês é dar duro na lavoura. Além de tudo, estudar é besteira. Depois eles se casam e a gente mesmo...

A primeira besteira ficou sem resposta, mas a segunda mereceu uma afirmação categórica e maravilhosa, que quase me fez desfalecer em ternura e amor.

- É que eu não estou estudando ela pra mim – disse meu pai. – É pra ela mesma.

O homem deu de ombros e saiu, tão lentamente que quase ouviu meu pai segredando:

- Ele pode até ser branco. Mas mais orgulhoso do que eu não pode ser nunca. Uma filha professora ele não vai ter.

(GUIMARÃES, 1998, p. 71)

No fragmento anterior podemos constatar dois tipos de discursos na fala do administrador e do pai de Geni, o Sr. Dito Guimarães: o primeiro

nos dá exemplo de um discurso fundado nas bases de conceitos de opressão e repressão da sociedade dominadora. Percebe-se o administrador no papel de dominante (sujeito) querendo estabelecer uma hierarquia social entre ele e o pai de Geni, o dominado (objeto). O pai de Geni, porém, inverte a sua posição e deixa de ser um assujeitado ao discurso do outro, sua linguagem, seu discurso também tem poder e nesse enfrentamento, as falas do Sr. Dito Guimarães teve mais força. Carregadas de sentidos, a voz do pai de Geni derrubou por completo o sentido da voz do administrador que não conseguiu atingir o alvo baseando-se nos velhos conceitos ideológicos que inferioriza as populações negras em todos os sentidos. O administrador foi vencido a partir do momento que o Senhor Dito constatou que ele poderia deixar de ser a 3ª pessoa do discurso e passar para a 1ª pessoa. Ele viu em si a capacidade de discursarem em grau de igualdade com o outro e junto com sua filha puseram em prática suas ideologias.

(...) Com o certificado na bolsa, saí para procurar emprego.

Consegui numa escola uma substituição para o ano todo: dar aulas numa classe de primeira série que "havia sobrado", pois as professoras efetivas no cargo, já haviam optado por alunos maiores e em processo de alfabetização mais avançado (...).

Só uma menina clara, linda, terna empacou na porta e se pôs a chorar baixinho. Corri para ver se conseguia colocá-la na sala de aulas.

- Eu tenho medo de professora preta – disse-me ela, simples e puramente.

Tanto medo e doce, misturados desarmou-me. Procurei argumentos (...) (p. 101).

(...) Gostaria que você entrasse na classe depois. Assim você senta na minha cadeira e toma conta da minha bolsa enquanto eu trabalho.

Saí sem esperar resposta. Medo.

(...) Ao término das aulas, arrumou o material sem pressa. Percebi-a amarrando os passos e tentando ficar afastada das outras crianças.

Alguma coisa tinha para me dizer. Impacientei-me. Sabia que, fosse o que fosse, eram respostas às minhas perguntas indiretas.

Decidiu a hora, segurou na minha saia e pediu:

- Amanhã você deixa eu sentar perto da minha prima Gisele? De lá mesmo, eu cuido da bolsa da senhora. Amanhã eu vou trazer de lanche pão com manteiga de avião, a senhora

gosta de lanche com manteiga de avião na lata?
- Adoro. (GUIMARÃES, 1998, p. 104)

No conto *Força Flutuante*, podemos perceber uma Geni com o certificado de professora e lecionando. Ela enfrentou a barreira do preconceito. Iniciante, ficou com a classe que sobrou, derrubou o preconceito que estava internalizado em uma menina branca, jovem demais para explicar seu sentimento e de forma inocente já revelava a influência dos conceitos de uma sociedade dominadora em relação aos negros. Geni com discernimento alinhou seus sentimentos subjetivos com o lugar que ocupara no mundo social e demoliu sabiamente a parede que havia sido erguida diante de si.

“O Vendedor de Passados”, de José Eduardo Agualusa

O romance “O Vendedor de Passados”, nos possibilita fazer uma análise de aspectos relevantes presentes na ficção do escritor angolano José Eduardo Agualusa, publicado em 2004. Nesta obra, o autor enfoca processos históricos que envolveram a nação angolana no contexto posterior à independência de seu país, formulando, ao mesmo tempo, uma rigorosa crítica à sociedade angolana que emerge após no contexto imediatamente posterior a 1975. A partir de seus romances, Agualusa evidencia questões históricas que envolveram o passado recente daquele país, trazendo imagens das tensões pós-coloniais que envolveram intermináveis lutas e abusos de poder por parte dos grupos políticos que sempre quiseram controlar o poder oficial e econômico no país. Em sua obra, o escritor privilegia, sobretudo, a representação da violência simbólica que acompanha as práticas truculentas do período pós-revolucionário, permitindo um redimensionamento dos efeitos pós-coloniais em Angola.

“O Vendedor de Passados” (2004) penso que em muito poderá contribuir nas práticas de leituras de Literatura Africana Contemporânea em salas de aula, como parte do cumprimento da Lei 10.639/03, uma vez que Angola é um país pertencente ao Continente Africano. O escritor angolano José Eduardo Agualusa focaliza questões associadas à memória política em Angola e critica simultaneamente as principais características da sociedade emergente no contexto pós-independência. Obtida em 1975, na sequência da Revolução dos Cravos, ocorrida em Portugal em abril de 1974, a independência de Angola longe de ter trazido aos ideais revolucionários uma conquista, trouxe, sobretudo, tensões sociais e políticas internas que foram radicalmente acentuadas no contexto da Guerra Fria.

Os processos identitários que se desdobram deste marco histórico envolvem a tensão entre as tradições ancestrais, a colonização portuguesa e uma ordem pós-colonial violenta. Registros históricos que não costumam ser abordados nas escolas, nas salas de aulas.

Às vésperas da Revolução dos Cravos, com o fim próximo do Império Colonial e a *corrida* dos africanos em busca do poder, um clima tenso de violência extremada se instaurou nos territórios africanos tornando insustentável a permanência de milhões de portugueses nas antigas colônias portuguesas.

O abandono do território africano pelas tropas portuguesas sem qualquer transição política e nem “cooperação técnica e econômica”³ aos países africanos, contribuíram para a agravante situação de miséria e de conflitos civis desencadeados nesses países, que encontravam apoio político e financiamento econômico na comunidade internacional para a manutenção do conflito civil.

Em resumo, a extensão da Guerra Fria aos territórios angolanos prende-se ao fato do MPLA ser financiado pelos países comunistas e a UNITA pela OTAN (com forte atuação norte-americana) e África do Sul.

O ambiente pós-colonial em Angola implicou uma revisão significativa dos valores da tradição em perspectiva com uma memória violenta do passado recente. À literatura angolana contemporânea cabe, portanto, significar os registros do passado, interrogando na sociedade os valores que devem ser priorizados. Com a sua ficção, José Eduardo Agualusa leva a efeito este processo.

No romance intitulado “O Vendedor de Passados”, o autor dá voz a uma osga – uma espécie de lagartixa que vive dentro da casa de Felix Ventura, o vendedor de passados. O próprio título evidencia o fio condutor do romance – a idéia de compra e venda da memória. A epígrafe de Jorge Luís Borges apresentada antes do primeiro capítulo complementa a idéia do título e sugere algo em relação ao tema que será trabalhado por Agualusa. “*Se tivesse de nascer outra vez escolheria algo totalmente diferente. Gostaria de ser norueguês. Talvez persa. Uruguaio não, porque seria como mudar de bairro*” (AGUALUSA:2004).

O exercício de imaginação de Borges pressupõe a hipótese de uma mobilidade identitária, tema que, além de estar na base da proposta estética de Agualusa, apresentada no romance analisado, vem ao encontro das perspectivas dos estudos culturais, quando as identidades foram substituídas

³ SARAIVA, J. H. *História Concisa de Portugal*. Portugal: Publicações Europa-América Ltda., 2005, p. 374.

por identificações. A convivência de universos culturais des-hierarquizados no mesmo espaço produz espaços híbridos nos quais a memória passa a funcionar quase como uma estrutura ficcional, estratégia que caracterizou muitos regimes que, em condições pós-totalitárias, fez usos muito específicos das memórias políticas em seus países.

No romance de Agualusa a osga narra como Felix Ventura se tornou um comerciante e dono de uma fábrica de memórias. O personagem faz vendas de seus produtos sempre que é procurado por indivíduos da sociedade emergente angolana desejando esquecer o passado ou reordenar o presente para legitimar um futuro que poderá não acontecer, em caso de algo desviar do planejado.

O movimento que faz a osga de Agualusa é o de conduzir a narrativa do início ao fim do romance, narrando Felix na fabricação de falsos passados para empresários, políticos, generais que o procuram, e desejam um novo passado para legitimá-lo no lugar daquele que querem por algum motivo esquecer. Entre um capítulo e outro, através de sonhos, o réptil avalia e reavalia também o drama do seu presente pós-humano e as memórias de sua vida humana, pondo o leitor a par do que terá sido e do que a história angolana é no seu ponto de vista.

Todos os personagens criados por Agualusa exercem papéis fundamentais dentro do romance e o mais importante deles é Felix Ventura, um negro albino que vende passados para alguns representantes da burguesia emergente angolana que, por absoluta ausência de uma tradição familiar burguesa, são levadas a mascarar o vazio pouco enobrecedor de seus passados, substituindo-no por passados falsos construídos pelas mãos de Felix. Esse personagem, dentro do romance, traça árvores genealógicas fictícias para os que buscam um passado glorioso e estão dispostos a pagar o preço de um ingresso na sociedade.

(...) Um nome pode ser uma condenação. Alguns arrastam o nomeado, como as águas lamacentas de um rio após as grandes chuvadas, e, por mais que resista, impõem-lhe um destino. Outros pelo contrário, são como máscaras: escondem, iludem. A maioria, evidentemente, não tem poder algum. Recordo sem prazer, sem dor também, o meu nome humano. Não lhe sinto a falta. Não era eu. (AGUALUSA, 2004, p.44)

Neste fragmento, o escritor, pelo que a osga narra, conduz o leitor a pensar, talvez, a história dos sujeitos da sociedade emergente de Angola.

reconstruída da memória e dos enganos. Muitos têm uma memória traumática e a querem esquecer.

História, memória e identidade são conceitos diferentes, mas estão correlacionadas entre si. Dentro desse contexto, quando temos a oportunidade de relatarmos nossa história a alguém, estamos transmitindo um saber que é só nosso, aquilo, que sabemos sobre os acontecimentos que marcaram nossas vidas. Ao exemplificar, digo que, se tenho um saber, ele é só meu e para que ele exista, se transforme em “minha história”, devo me reconhecer nela como um indivíduo, um protagonista permanente dessa história em que alguns aspectos sofreram mudanças e em outros não mudaram porque a minha identidade foi fixada. Esse movimento de mudanças e permanência na minha história faz com que eu me reconheça, me identifique com a história de minha vida, quando a conto para alguém ou simplesmente penso nela. Ainda que eu não conte a minha história, por algum motivo, seja ele traumático ou não, ainda que eu mascare, irei conservar a minha identidade, caso contrário deixarei de ser eu.

A literatura de Agualusa no romance em questão nos permite olhar a história de Angola em diferentes ângulos. A preocupação maior do escritor é discutir o lugar da memória e enfatiza muito mais a memória coletiva, o que me leva a concluir que é difícil pensá-la de forma independente da memória individual. Todos os personagens que o autor criou para o romance carregam em si lembranças de tempos passados, sejam do período colonial ou pós-colonial em Angola. Há nesses personagens, em alguns momentos das narrativas, uma espécie de negociação na tentativa de conciliar o que se caracteriza como memória individual e memória coletiva; em outros momentos, tentam esquecer-las, apagá-las por completo com objetivo de que a sociedade atual não tome conhecimento da verdade ocorrida no período das guerras colonial e civil de Angola.

(...) Quem teve a estúpida idéia de mudar o nome do Liceu? Um homem que expulsou os colonialistas holandeses, um combatente internacionalista de um país irmão, um afro-ascendente, que deu origem a uma das mais importantes famílias deste país, a minha. Vou mandar fazer uma estátua do meu avô para colocar à entrada do edifício. (AGUALUSA, 2004, p.121)

No fragmento anterior, a osga narra as falas de um ministro que foi à casa de Felix para saber se o comerciante havia construído o passado nobre

que encomendara. Felix conseguiu, construiu um passado para o ministro que o registra como seu bisavô paterno Salvador Corrêa de Sá e Benevides, um brasileiro nascido no Rio de Janeiro, primo de Estácio de Sá, o fundador da cidade do Rio de Janeiro. Salvador Correia de Sá viveu em Luanda e tornou-se Governador; naquela época expulsou colonizadores holandeses daquele local e, em homenagem a tão grande feito, até o dia da Independência nomeou um Liceu. Com a independência do país, o nome do Liceu foi trocado e passou a homenagear um outro herói, desta vez um angolano.

O ministro, agora de posse de uma nova identidade, na qual se registra como bisneto de Salvador Corrêa de Sá e com poder nas mãos, fala a Felix de sua pretensão de homenagear novamente o bisavô.

Agualusa, nesse ponto do romance enfatiza as substituições da memória dos fatos históricos que surgiram em Angola, desde o período colonial ao pós-colonial e faz uma sátira e crítica a sociedade emergente angolana. Quem exerce poder, rapidamente faz substituições conforme o que lhe convém, interferindo na história do país. O ministro é símbolo desse poder atual e futuro de Angola, representante da sociedade emergente, ele não foge à exceção porque manifesta o desejo de homenagear Salvador Corrêa de Sá (seu falso bisavô), numa rápida troca de um símbolo pelo outro.

Dentro da perspectiva acima mencionada, cabe lembrar Benjamim (1984),⁴ “*articular historicamente o passado não significa conhecê-lo como ele foi de fato*”. Para Benjamim, o passado só pode ser conhecido através de fragmentos e nunca em sua totalidade. Esse conceito corrobora a visão da história do ministro apresentada por Agualusa em sua obra “O Vendedor de Passados”, como símbolo de muitas histórias de componentes da sociedade emergente angolana que se estendem para outras sociedades além do país e reúnem o passado, o presente e, desta forma, justificam que a história é um objeto de uma construção cujo lugar não é o tempo homogêneo e vazio, mas um tempo cheio de acontecimentos e de agoras.

Em um outro ponto do romance, o personagem José Buchmann (o estrangeiro que encomendou um passado) vai à casa de Felix Ventura e leva consigo um outro homem. Um antigo amigo da época que Felix freqüentava o Liceu, o mesmo que homenageava Salvador Correa de Sá, o falso bisavô do ministro. Depois de se reconhecerem, o homem diz a Felix, após de terminado o curso no Liceu, que se empregou nos serviços de meteorologia em Luanda, se envolveu com a política e foi preso na década de 70 e levaram-no para o campo de concentração do Tarrafal, em Cabo Verde.

⁴ BENJAMIM, W. *Magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1984.

Depois do dia da Independência de Angola, 11 de novembro de 1975, esse homem conta que passou dois anos em Havana, 9 meses em Berlim (Leste), outros seis meses em Moscou e retornou a Luanda, onde trabalhou como agente de segurança do estado.

Edmundo Barata dos Reis se diz o último dos comunistas e, segundo ele, a teimosia o perdeu. Ele diz a Felix que viu muitas coisas acontecerem, até mesmo a substituição do Presidente por duplos, sócias, no lugar do verdadeiro que ele mesmo contratou: *"temos um presidente de fantasia... Um sistema judicial de fantasia. Temos um governo de fantasia, em resumo, um país de fantasia"* (AGUALUSA, 2004, p.160).

Edmundo conta que foi demitido depois de tantos confrontos entre os Movimentos Revolucionários (MPLA, FNLA e UNITA), e por sete anos tem sobrevivido como um mendigo, como um louco nas ruas de Luanda. Edmundo é dado como louco porque sempre prega para as pessoas, que acredita na conversão da Rússia ao comunismo.

Ângela Lucia se encontrava na casa de Felix, altas horas da madrugada, quando Edmundo Barata retorna à casa de Felix, completamente apavorado e diz ao vendedor que alguém o persegue para matá-lo. Ângela e Felix se assustam com o que Edmundo diz e tentam acalmá-lo. Logo depois a campanha soa novamente e José Buchmann entra apressado com uma pistola na mão querendo saber do paradeiro de Edmundo. Ângela Lucia tentou impedir que Buchmann fosse até a cozinha, mas foi inútil, ele derubou Ângela e agarrou Edmundo fazendo-o dizer quem ele era. Sob a mira da pistola e deitado no chão, o homem revela a verdadeira identidade de José Buchmann: Pedro Gouveia. Buchmann soltou Edmundo e esse último sorriu com sarcasmo dizendo não ter se esquecido de Pedro Gouveia e Marta Martinho, sua mulher; na época em que foram apanhados pelo governo, Marta estava grávida.

A Revolução estava em perigo. Um bando de miúdos, uma cambada de pequeno-burgueses irresponsáveis, tentou tomar o poder a força. Tivemos que ser duros... O nosso trabalho era separar as laranjas boas das podres. Este tipo, o Gouveia, julgou que lá por ter em Lisboa conseguia escapar. Telefonou ao cônsul de Portugal, senhor cônsul, sou português, estou escondido em tal parte, venha salvar-me por favor e já agora à minha mulher, que é preta mas espera um filho meu. Ah! Ah! Sabe o que fez o senhor cônsul português? Foi buscá-los aos dois e a seguir entregou-os nas minhas mãos. (AGUALUSA, 2004, p.177)

Nesses dois últimos fragmentos, o escritor, pelas representações dos personagens, nos traz um movimento fundamental à memória que resgata fatos do período de transição entre o colonialismo e o pós-colonialismo durante os anos de 1961 a 1991. Foram quase três décadas desde o início da luta armada pela independência. Ainda que o país tenha conseguido oficialmente se libertar de Portugal no ano de 1975, isso não significou total independência ou paz para os angolanos.

- Agora não me resta a sombra da dúvida. És tu mesmo, o Gouveia, o fraccionista. Rias muito nos comícios dos fraccionistas, isso antes do cônsul, o teu patrício, te ter entregue nas minhas mãos. Na prisão só choravas... Olho esse choro e vejo o miúdo Gouveia. Vinganças - era o que querias? Para isso faz falta paixão. Faz falta coragem! Matar um homem é coisa de Homem.

Então,

Como

Num

Bailado

Lento:

Ângela atravessa a cozinha, passa rente à mesa, com a mão direita recolhe a pistola, com a mão esquerda afasta Félix, aponta ao peito de Edmundo e dispara, (AGUALUSA, 2004, p. 178)

Para completar o parágrafo e o fragmento anteriores, Agualusa enfatiza também no romance, o fato do poder de Angola ter sido entregue nas mãos dos que declaravam que o país seria socialista, mas o que se viu foi uma guerra de agressão estruturada num regime racista da África do Sul. Integrantes do MPLA, FNLA e UNITA acirraram a guerra entre angolanos, porque Portugal ainda era simbolicamente o topo da pirâmide e os nacionalistas viveram os impasses e as contradições de sua história, pois os Movimentos Revolucionários deram preferência a investir na construção ou na fraude de uma sociedade orientada pelos valores socialistas e mergulharam cada vez mais o país em sombras, que até os dias atuais obscurecem a real história da nação angolana. Seriam necessários muitos outros Edmundos Baratas para trazerem à tona toda a história do que foi a guerra colonial e civil de Angola.

Considerações finais

É necessário assumir a identidade negra, valorizar a ação no sentido de impedir o racismo, e desta forma obter compensação e correção dos efeitos provocados pela negatividade atribuída às populações negras.

Escritores contemporâneos de Literatura Africana fazem uso da temática dos sujeitos afro-descendentes com um objetivo em comum de denúncias discriminatórias do mundo em relação ao negro que dão ênfase ao drama social, o cotidiano, o comum dos povos de etnia afro, a mulher negra desprezada na sua condição de negra e ser feminino, a ignorância machista do homem negro como um assimilado e alienado diante da imposição da classe dominante, a busca do negro no sentido de encontrar seu próprio eu e seu entendimento singular como ser humano, a esperança de recuperação da vida, de suas histórias, sua identidade, o sofrimento e a auto-emancipação, as tentativas em reagrupar fragmentos da identidade e a cultura do povo afro.

Ao produzir textos que enfatizam as questões relativas às populações negras, os escritores reservam um espaço e materializam seus discursos para conscientização de toda população dos países da diáspora africana, de que é preciso mudar o que ainda é negativo, e com urgência. Suas obras são convites ao aniquilamento de rótulos, barreiras, obstáculos que impedem a aceitação do "outro", do ponto de vista da sociedade dominante.

As Literaturas Contemporâneas africanas e afro-brasileira se apresentam em formas de romance, contos e poesias, produzidas com palavras cuidadosamente escolhidas pelo que trazem para dentro dos seus textos, as histórias de seus ancestrais, suas próprias histórias ou alheias do cotidiano, num misto de ficção e realidade, promovendo idéias de igualdade entre as etnias, denunciando o racismo, o preconceito, a exploração das mulheres, a violência, exclusões sociais entre outras negatividades que sempre foram inerentes ao descendente africano, embora esse último, sempre deu sinais de perseverança, sobrevivência, bravura, resistência, as condições desfavoráveis a ele reservadas pela sociedade de supremacia branca.

A literatura é, pois, um sistema vivo de obras, agindo umas sobre as outras e sobre os leitores; e só vive na medida em que estes a vivem, decifrando-a, aceitando-a, deformando-a. A obra não é passivo, homogêneo, registrando uniformemente o seu efeito. São dois termos que atuam um sobre o outro, e aos quais se junta o autor, termo inicial desse processo de circulação literária. para configurar

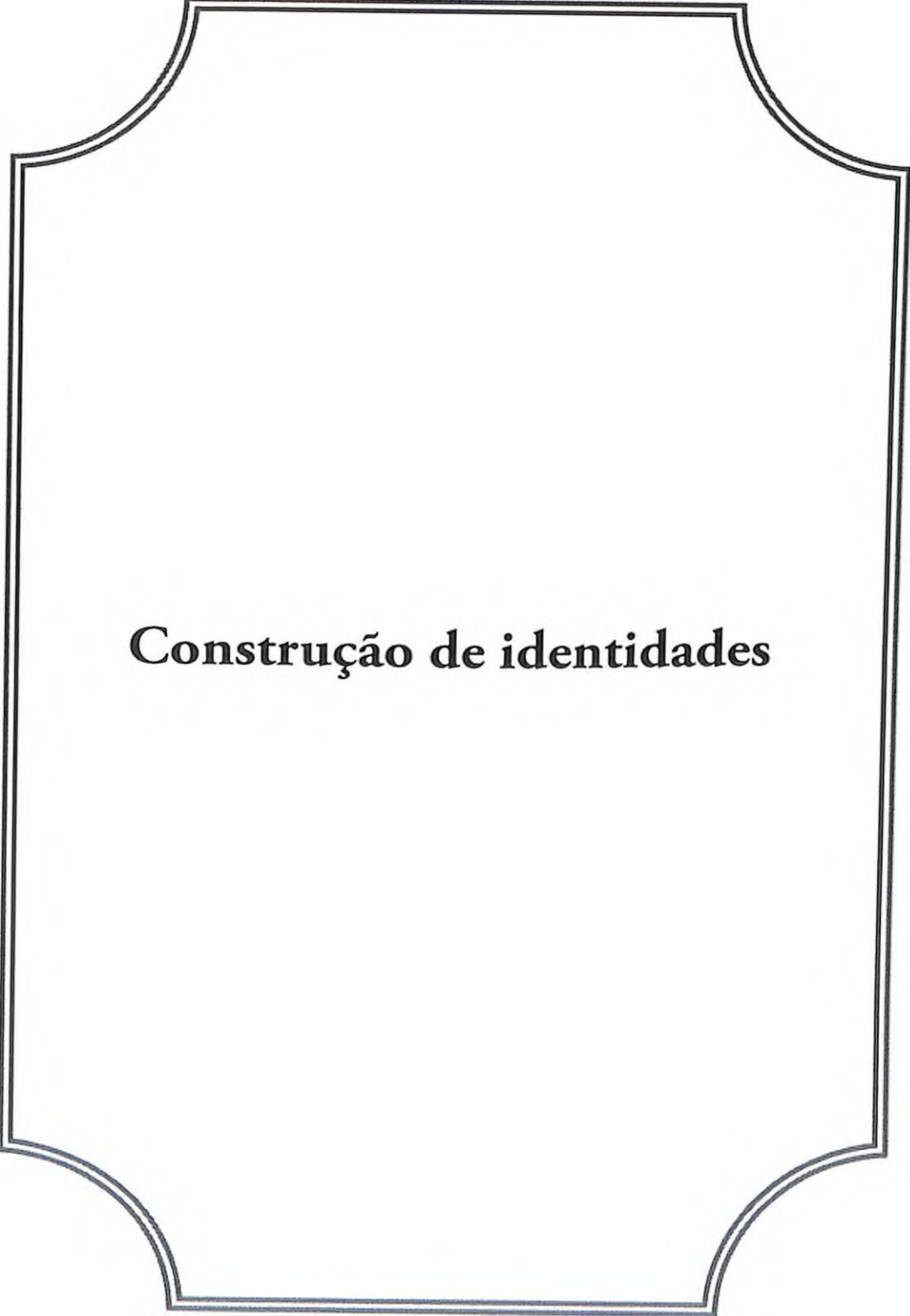
a realidade da literatura atuando no tempo. (CANDIDO, 100, p. 68)

O conhecimento desse passado a faz querer conhecer mais as suas origens e inaugurar um paradigma que se torne à fonte da qual se possa ter um referente, uma difusão da cultura, integração na sociedade, força para lutar pela materialização de seus ideais.

Penso que o melhor espaço para se trabalhar a Literatura Africana Contemporânea depois da constituição da Lei 10.639/03 é o espaço escolar. Na escola se pode aprender, de formas múltiplas, o que foi e o que é a História da África e das populações da diáspora africana, valorizando vivências e experiências dos sujeitos afro-descendentes. Um espaço que possibilita a construção de novos caminhos, de saberes e trocas de conhecimentos, que poderão derrubar velhas ideologias de uma sociedade hegemônica estruturada nos conceitos Colonialista desde 1500, quando os primeiros europeus aportaram no país.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUALUSA, J. E. *O Vendedor de Passados*. Um romance de José Eduardo Agualusa. Rio de Janeiro: Gryphus, 2004.
- AGUALUSA, J. E. *Entrevista On line – Jornal do Brasil e Jornal de Notícias*. Disponível em: www.gryphus.com.br/categoria/ficção/vendedor.htm. Acesso em 22 de dezembro de 2007.
- BENJAMIM, W. *Magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- CANDIDO, A. *Formação da Literatura Brasileira*. 2. ed., São Paulo: Martins, 1964.
- GUIMARÃES, G. M. *A Cor da Ternura*. São Paulo: FTD, 1998.
- ORLANDI, E. P. *Análise de Discurso. Princípios & Procedimentos*. 5. ed., São Paulo: Pontes, 2003.
- SARAIVA, J. H. *História Concisa de Portugal*. Portugal: Publicações Europa-América Ltda., 2005.



Construção de identidades



Ensinar e aprender: a construção de identidades religiosas na comunidade muçulmana do Rio de Janeiro

Gisele Fonseca Chagas*

RESUMO

Ensinar e aprender: a construção de identidades religiosas na comunidade muçulmana do Rio de Janeiro. Como um sistema religioso transnacional, o Islã é marcado internamente por uma diversidade de discursos e práticas religiosas que pode ser notada em muitos aspectos da vida social dos muçulmanos, de acordo com os diferentes contextos socioculturais em que é vivenciado. Neste trabalho, pretendo analisar o papel que o conhecimento religioso da doutrina e prática islâmicas e a sua circulação através de cursos que são oferecidos na comunidade muçulmana sunita do Rio de Janeiro assumem na construção das identidades religiosas dos seus membros de acordo com diferentes elementos sociológicos.

Palavras-chave: Religião, Relações Étnico-Religiosas, Educação, Islã.

* * *

ABSTRACT

Teaching and learning: the construction of religious identities in the Muslim community of Rio de Janeiro. As a transnational religious system, Islam is internally marked by a variety of religious discourses and practices that can be seen in many aspects of the social life of Muslims, depending on the different socio-cultural contexts in which it is experienced. In this paper, I intend to analyze the role that the religious knowledge of the Islamic doctrine and practice, and their dissemination through classes that are offered in the Sunni Muslim community of

*Doutoranda em Antropologia pela UFF.

Rio de Janeiro, have in the construction of the religious identities of its members according to different sociological elements.

Keywords: Religion, Ethnic-Religious Relations, Éducation, Islam.

* * *

RESUMÉ

Enseigner et apprendre : la construction des identités religieuses dans la communauté musulmane de Rio de Janeiro. Comment un système religieux transnational, l'Islam est marqué en interne par une diversité de discours et pratiques religieuses qui peuvent être vues sur de nombreux aspects de la vie sociale des musulmans, en accord avec les différents contextes socioculturels où elles sont vécues. Dans ce travail, je prétends analyser le rôle de la connaissance religieuse de la doctrine et des pratiques islamiques et de leur diffusion par des cours qui sont offerts dans la communauté musulmane de Rio de Janeiro permettant la construction des identités religieuses de ses membres en accord avec différents éléments sociologiques.

Mots-clés: Religion, Relations ethniques et religieuses, Éducation, Islam.



Introdução

Neste trabalho, pretendo analisar o papel que o conhecimento religioso da doutrina e prática islâmicas e a sua circulação por meio de cursos de divulgação do Islã, que são oferecidos na Sociedade Beneficente Muçulmana do Rio de Janeiro,¹ assumem na construção das identidades religiosas dos seus membros de acordo com diferentes elementos sociológicos (gênero, etnicidade, classe social etc.).² Tal abordagem é significativa, uma vez que grandes tradições religiosas transnacionais como a islâmica dependem das transações locais de conhecimento religioso, das formas como ele é transmitido, circulado e apropriado pelos agentes religiosos em seu cotidiano.

No campo acadêmico, há uma ampla literatura sociológica e antropológica que analisa os diferentes fenômenos religiosos como tradições de

¹ Sociedade Beneficente Muçulmana do Rio de Janeiro (SBMRJ) é a instituição religiosa que abriga uma parcela significativa dos muçulmanos sunitas do Rio de Janeiro.

² Esta análise se baseia na coleta etnográfica de dados feita junto aos membros da SBMRJ e nas atividades desenvolvidas nesta instituição durante o ano de 2005 para minha dissertação de mestrado, defendida em 2006.

conhecimento do sagrado que orientam o “ser” e o “agir” dos agentes religiosos (DURKHEIM [1912] 1989; WEBER [1904] 2000; GEERTZ [1973] 1989, entre outros). Contudo, estas tradições de conhecimento estão marcadas por uma diversidade de idéias e práticas religiosas que estão organizadas e são transmitidas de diferentes maneiras. É neste ponto que a análise de Harvey Whitehouse (2000) sobre os dois divergentes modos de religiosidade (doutrinal e imagístico) classificados a partir dos diferentes processos de codificação e transmissão de conhecimento religioso, se torna bastante significativa para a presente discussão.

A abordagem de Whitehouse pontua a relevância da memória para as teorias sociais. Whitehouse argumenta que para o entendimento das formas pelas quais as pessoas se sentem compartilhando uma identidade comum é preciso que se leve em consideração os mecanismos de ativação da memória humana que são utilizados (WHITEHOUSE, 2000, p. 4-12). O ponto de partida para o seu modelo dos dois divergentes modos de religiosidade (doutrinal e imagístico) tem por base a dicotomia entre a memória semântica (representações mentais de uma natureza geral, criadas pela repetição dos aspectos rituais) e a memória episódica (representações mentais de eventos experimentados pessoalmente, conceitualizados como episódios únicos na vida de uma pessoa) que, acionadas de diferentes maneiras, geram, respectivamente o modo doutrinal e o modo imagístico.

No modo doutrinal proposto por Whitehouse, as idéias religiosas são codificadas discursivamente em um *corpus* de doutrinas que aspiram coerência interna e que são as bases para as atividades rituais como, por exemplo, as orações e os sermões. No entanto, tradições religiosas doutriniais, para serem efetivas e duradouras, precisam criar meios para controlar e estabilizar o conteúdo das revelações religiosas que estão codificadas nos textos sagrados. Para o autor, a eficácia do modo doutrinal na disseminação das idéias religiosas está em sua forma rotinizada de transmissão do conhecimento religioso (WHITEHOUSE, 2000, p. 9).

Religiões codificadas doutrinariamente, como o Islã sunita praticado na SBMRJ, adotam formas rotinizadas e públicas na transmissão de seus valores. A repetição dos aspectos rituais que fazem parte das religiões doutriniais desempenha, por si mesma, funções disciplinares, uma vez que possibilita a memorização dos esquemas gerais do conhecimento religioso pelos seus adeptos e permite com que eles aprendam exatamente o que fazer e como proceder durante os rituais, além de serem capazes de descrevê-los e de verbalizar suas experiências nos mesmos em qualquer contexto.

A organização e a transmissão das idéias que fundamentam as religiões que operam no modo doutrinal só foram possíveis com o surgimento da escrita. Jack Goody (1988) ressaltou que a introdução da escrita ocasionou transformações nos modos de transmissão de conhecimento, alterando também o seu conteúdo. A escrita tornou o conhecimento universalizável, pois permitiu que ele, uma vez codificado discursivamente em textos, se tornasse mais abstrato, descontextualizado e impessoal, sujeito a críticas, comentários e reordenamentos, estimulando, então, a elaboração da ortodoxia e suas regras de procedimento (GOODY, 1988, p. 47, 54-55, 88, 98-101).

O conhecimento religioso codificado discursivamente em textos, ao descontextualizar as idéias religiosas e despersonalizar sua revelação, permitiu com que esta fosse difundida, formando amplas comunidades anônimas (WHITEHOUSE, 2000, p. 1). Deste modo, são nas religiões mundiais, organizadas a partir do emprego de técnicas da escrita, que surgiram os profetas como anunciadores de uma nova ordem moral (ou remodelação da moral já existente) codificada em textos doutrinários e práticas rituais elaboradas para serem divulgadas. Isso explica a existência de atividades missionárias que objetivam conversões, entendidas como a aceitação intelectual de um conjunto de crenças e práticas percebidas como corretas (GOODY, 1987, p. 20-21).

Por outro lado, o modo imagístico pode ser entendido como uma forma de codificação religiosa centrada em ritos traumáticos, esporádicos e sigilosos que despertam sentimentos muito fortes e levam aos participantes a se unirem através de laços de intensa solidariedade. O modo imagístico de codificação religiosa é restrito a pequenos grupos, não podendo alcançar comunidades mais amplas, pois é uma codificação não-verbal, em que cada indivíduo só vivencia uma vez a experiência com caráter revelatório, não tendo como expressá-la, monitorá-la ou controlar sua transmissão, que dispensa mediações.

Mais importante que o modelo proposto por Harvey Whitehouse, uma vez que nem sempre os limites entre as codificações doutrinárias e imagísticas podem ser rigidamente estabelecidos, são as questões levantadas por ele relativas às formas de transmissão do conhecimento religioso e os mecanismos disciplinares que são utilizados para fazer com que a mensagem/revelação permaneça entre os seus adeptos, que a atualizam mantendo-se unidos em nome do compartilhamento comum das verdades religiosas.

Neste aspecto, a análise de Fredrik Barth (2000) sobre os modos de transação do conhecimento permite a elucidação das maneiras pelas quais

as tradições religiosas são transformadas em realidades sociais. Para ele, cada sociedade está permeada por diferentes tradições de conhecimento que informam a vida social. Para que tais tradições sejam apreendidas, é preciso investigar as maneiras pelas quais o conhecimento é transmitido e gerenciado na interação social (BARTH, 2000, p. 144).

Barth propõe, para tanto, dois modelos contrastantes de transmissão de conhecimento nos papéis de “guru” e de “iniciador”. Esses papéis contrastantes, acionando diferentes modalidades de conhecimento, implicam “transformações cumulativas” na própria tradição que é transmitida.

A transmissão de conhecimento desempenhada pelo iniciador é contextualizável, ocorrendo somente nas ações rituais. É ele quem domina o conhecimento da religião e os procedimentos de manipulação dos símbolos sagrados, tendo o poder de invocá-los. Sua autoridade é legitimada pela sua *performance* ritual e pela capacidade que tem em proporcionar experiências emocionantes e intensas nos iniciantes, a ponto de fazer com que eles se sintam transformados na própria ação ritual. O conhecimento do iniciador não é sistematizado em idéias que aspiram coerência; ao contrário, é obtido pela sua transação com ancestrais ou forças da natureza, por isso a ênfase no mistério que envolve a revelação ritual e o segredo no seu contato com o sagrado.

Por outro lado, o papel do guru é marcado pelo processo cumulativo de conhecimento. Sua legitimidade é alcançada através da transmissão pública de seu conhecimento, que deve ser percebido como coerente e satisfatório pelo seu público, com o qual mantém uma relação “professoral”, pedagógica. Nas palavras de Barth:

A tarefa do guru no relacionamento com o seu público é instruir, esclarecer e educar, de modo que seus discípulos aprendam com ele em uma relação pessoal e duradoura. (...) Por isso, antes de mais nada, é fundamental não ficar sem ter o que transmitir: um guru só se sustenta enquanto tem o que ensinar. (...) Se um guru entra em contradição, ou se seu estoque de conhecimento se exaure, ele é rapidamente ofuscado pelos seus rivais ou discípulos. (BARTH, 2000, p.147)

A discussão teórica esboçada anteriormente aponta para as conexões entre religião, conhecimento e poder como elementos importantes para o entendimento dos processos dinâmicos pelos quais as identidades religiosas são construídas, modificadas e delimitadas pelos agentes religiosos. Para este trabalho, essas conexões se apresentam fundamentais. O Islã, como um sistema

religioso baseado em uma revelação profética codificada discursivamente em texto, se articula em torno da transmissão do conhecimento religioso.

O Islã na realidade local: a Sociedade Beneficente Muçulmana do Rio de Janeiro

Em linhas gerais, o Islã se divide em duas maiores comunidades sectárias: o Sunismo, que baseia suas doutrinas e rituais no Alcorão e nas tradições relativas à vida do Profeta (*Sunna*), com a interpretação e aplicação das doutrinas religiosas sendo administradas por especialistas religiosos; e o Xiismo, que baseia o seu sistema doutrinário e ritual no texto corânico e na mensagem esotérica dos *Imams* (descendentes de Maomé pela linha de Ali e Hussein). Os detentores das funções jurídicas e religiosas são aqueles que têm, na hierarquia religiosa, o título de *ayatollah* ou *marja*³ (PINTO, 2004, p. 484).⁴

Como horizonte normativo que une esta diversidade, podem ser destacado os cinco pilares do Islã: o testemunho (*shahada*), as cinco orações diárias (*salat*), a doação de esmolas (*zakat*), o jejum (*sawn*) durante o mês de *Ramadan* e a peregrinação (*hajj*) à Meca. Os textos sagrados também têm uma base comum para a comunidade muçulmana mais ampla, embora sejam apropriados pelos devotos de diferentes maneiras, seguindo as diferenças sectárias internas do Islã.

Neste sentido, como um sistema religioso transnacional, o Islã é marcado internamente por uma diversidade de discursos e práticas religiosas que pode ser notada em muitos aspectos da vida social dos muçulmanos, de acordo com os diferentes contextos socioculturais em que é vivenciado. Pode-se dizer, então, que tanto nas sociedades majoritariamente muçulmanas quanto nas diferentes comunidades muçulmanas formadas na diáspora há uma ampla gama de combinações entre os elementos culturais locais e as formas objetificadas⁵ da tradição islâmica que circulam globalmente por meio de discursos, textos, imagens etc.

No Brasil, embora as comunidades muçulmanas ocupem uma posição de “minoría” no campo religioso local, majoritariamente cristão, pode-se

³ Fonte de inspiração

⁴ A tradição xiita também é internamente fragmentada: há o grupo majoritário que é conhecido como duodecimano ou *jafa'ri* que cultua os 12 *imams* que sucederam o Profeta; além dos *Zeyditas* e *Ismaelitas* que romperam com os duodecimanos a partir do quarto e do sexto *imams*, respectivamente, e criaram linhas de descendência próprias, adotando regras diferentes. Também existem os *alauftas*, os *druzos* e outros pequenos grupos que têm vínculos doutrinários e históricos com o xiismo. (Ver o livro *Shi'ite Islam* de Yann Richard, 1995).

⁵ Dale Eickelman e James Piscatori (1996:38) empregaram o conceito de “objetificação” para o processo que permite aos agentes religiosos apresentarem as crenças e práticas de sua tradição religiosa como um sistema limitado e bem definido que é abstraído dos contextos culturais e locais em que são vivenciadas.

dizer que a presença de muçulmanos remonta ainda ao período da escravidão, em que muitos escravos eram trazidos de áreas africanas islamizadas.⁶ No entanto, a formação de comunidades muçulmanas e a organização institucional das mesmas ocorreram em diferentes momentos históricos do século XX, seguindo o fluxo de imigração árabe para o Brasil, particularmente de sírios, libaneses e, mais recentemente, de palestinos.

As comunidades muçulmanas no Brasil são predominantemente urbanas, distribuem-se por todo o território nacional, sendo numericamente significativas as de São Paulo e as do Paraná, tanto de sunitas quanto de xiitas. Ambas se organizaram de diferentes maneiras através da combinação entre elementos étnicos (árabes) e identidade religiosa (muçulmana) (PINTO, 2005, p. 228-250).

Já a comunidade muçulmana sunita do Rio de Janeiro, institucionalmente organizada na Sociedade Beneficente Muçulmana do Rio de Janeiro (SBMRJ), apresenta diferenças significativas em relação às comunidades muçulmanas de São Paulo e Paraná, por exemplo, uma vez que a etnicidade árabe, embora seja internamente mobilizada como um veículo de poder, não é vivenciada como parte essencial da identidade muçulmana.

A SBMRJ foi criada na década de 1950 por um grupo de imigrantes árabes (sírios e libaneses) e se encontra, desde então, em uma sala em um prédio comercial no Centro do Rio de Janeiro, funcionando como mesquita. Segundo os líderes locais, em todo o estado do Rio de Janeiro, há cerca de cinco mil muçulmanos. Embora o número de filiados a SBMRJ seja restrito, o alcance simbólico que ela tem como foco de vida religiosa, virtual e social dos muçulmanos sunitas do Rio de Janeiro é significativo, pois são nas atividades que acontecem em seu espaço que os muçulmanos se concretizam como comunidade religiosa. Também é importante ressaltar que muitos muçulmanos sunitas de outros estados brasileiros ou até de outros países costumam freqüentar a SBMRJ quando vêm ao Rio de Janeiro, em particular nas orações coletivas que acontecem às sextas-feiras.

A escolha pela SBMRJ como um dos locais para meu trabalho de campo deve-se, sobretudo, ao caráter institucional que possui e as atividades que promove, sendo o local apropriado, e o mais indicado, para o estabelecimento de meus primeiros contatos com os muçulmanos e com o *corpus* doutrinal que informa suas práticas religiosas.

As atividades desenvolvidas na SBMRJ, que frequentei regularmente no ano de 2005, compreendem as orações obrigatórias de sexta-feira (*salat*

⁶ Sobre os escravos muçulmanos no Brasil, ver REIS, J. J. *Rebelião escrava no Brasil: a história do levante dos malês em 1835*. São Paulo: Cia das Letras, 2003.

*al-jumá*⁷), ocasião na qual são proferidos os sermões (*Khutba*), os cursos sobre Introdução ao Islã e Língua Árabe e curso sobre Jurisprudência Islâmica (*Sharia*)⁸.

O perfil social dos membros da comunidade muçulmana do Rio de Janeiro é muito diversificado, classe média-baixa, englobando, em linhas gerais, profissionais liberais (médicos, professores, advogados etc.), comerciantes majoritariamente da SAARA⁹, estudantes universitários, donas de casa, camelôs etc. Alguns dos comerciantes que freqüentam a SBMRJ também possuem formação universitária.

Cabe destacar que, ao contrário de outras comunidades muçulmanas no Brasil, a comunidade do Rio de Janeiro singulariza-se por não apresentar um caráter étnico (árabe) que seja dominante em sua composição. A maior parte dos muçulmanos locais é composta por brasileiros convertidos. O restante é composto por árabes e seus descendentes, além de africanos de diversas origens. (MONTENEGRO, 2002).

O perfil multiétnico desta comunidade faz com que grande parte das atividades promovidas pela SBMRJ seja voltada para a socialização/instrução dos seus membros em geral e, mais particularmente, dos muçulmanos convertidos na doutrina e práticas islâmicas, além de focar também na divulgação do Islã, objetivando sua maior inserção na sociedade brasileira. Esta inserção ocorre de diversas maneiras, desde atividades de beneficência a participações em eventos como palestras, cursos em universidades, encontros ecumênicos etc.

O campo religioso brasileiro no qual a comunidade muçulmana do Rio de Janeiro procura se inserir é majoritariamente composto por cristãos, católicos e evangélicos, em que a presença pública da religião é muito forte e é marcado por discussões intercristãs. Isto é significativo, uma vez que os processos de definição das fronteiras que delinham as identidades religiosas muçulmanas são marcados por confrontos discursivos e práticos não só com as correntes internas ao Islã, mas principalmente com os cristãos, por estes serem maioria no Brasil. Também é importante ressaltar que a maior parte dos muçulmanos brasileiros convertidos que freqüentam a SBMRJ teve uma formação religiosa, ao menos superficialmente, no Cristianismo, fator

⁷ As transliterações e traduções das palavras em Árabe que aparecem ao longo desta dissertação foram copiadas por mim de textos sobre Islam produzidos pelos membros da SBMRJ.

⁸ A palavra *sharia* significa lei islâmica. No entanto, os membros da SBMRJ traduzem-na por "jurisprudência islâmica" e, nesta dissertação, optei por manter o termo nativo, tal como ele é empregado pelos membros da comunidade.

⁹ Sociedade de Amigos das Adjacências da Rua da Alfândega, região comercial localizada no centro do Rio de Janeiro, famosa por conter lojas com os mais diversificados tipos de mercadoria

que leva às lideranças locais, a maioria de nascidos muçulmanos, a dialogarem com esta religião, se fazendo presente no campo religioso brasileiro.

A pedagogia do Islã: as aulas de religião e a construção das identidades religiosas dos muçulmanos sunitas do Rio de Janeiro

Um aspecto central que perpassa os discursos dos membros da comunidade muçulmana do Rio de Janeiro como um importante elemento constitutivo da doutrina islâmica é o do conhecimento religioso. Na SBMRJ, o conhecimento religioso é percebido como um longo processo de aprendizado que envolve a leitura dos textos sagrados e a articulação dos princípios morais e práticos neles contidos com as práticas cotidianas dos muçulmanos.

A maioria dos membros da comunidade muçulmana do Rio de Janeiro tem acesso ao conhecimento religioso freqüentando as atividades que ocorrem na SBMRJ. Dentre estas atividades, destacamos aqui os cursos de divulgação do Islã que são oferecidos anualmente na instituição. Esses cursos estão voltados tanto para a socialização dos membros da comunidade nos aspectos doutrinários e rituais da tradição islâmica quanto para a divulgação do Islã para um público mais amplo, formado por brasileiros não-muçulmanos.

O principal curso que acontece na SBMRJ é o "Curso de Introdução ao Islã e à Língua Árabe". Com duração média de 6 meses e estando dividido em dois módulos, este curso foi implementado na instituição há pouco mais de uma década, funcionando na mesma sala que é usada para as orações rituais coletivas de sexta-feira. Para tanto, cadeiras são distribuídas e organizadas em fileiras na parte da sala em que há um quadro de fórmica fixado na parede, o que confere ao ambiente uma semelhança com uma sala de aula escolar. Geralmente, as turmas começam com, no máximo, 30 pessoas (tanto muçulmanas quanto não-muçulmanas) e terminam com cerca de 12 pessoas ou menos.

Dentre o público não-muçulmano, o perfil é bastante variado tanto em relação à faixa etária quanto às atividades profissionais e aos interesses no curso. Há, por exemplo, profissionais liberais aposentados, estudantes de várias áreas (Engenharia, Jornalismo, História etc.), donas de casa etc. Já com relação aos muçulmanos freqüentadores destes cursos, todos são convertidos ao Islã e a maioria, na turma que freqüentei, era de mulheres. Para os convertidos, esse curso é indicado pelo líder religioso local ou pelo responsável do departamento educacional da instituição, como forma de aprendizado das bases da religião.

Nessas aulas, há a predominância da oralidade na transmissão do conhecimento religioso. A utilização da técnica pedagógica de aulas expositivas segue os padrões do ensino escolar brasileiro e também do ensino islâmico tradicional. Além disso, a metodologia seguida nesse curso também se assemelha muito às práticas educacionais brasileiras, pois se permitia que durante as aulas fossem feitas perguntas para o “professor”, possibilitando interações entre este e os “alunos”.

Os professores de religião fazem parte do grupo de “intelectuais” da mesquita. No ano de 2005, Márcia, brasileira convertida ao Islã há 6 anos, assumiu o posto de professora, sendo assessorada por Riad, que é o membro da SBMRJ que geralmente organiza e leciona neste curso. Segundo Márcia, Riad se afastou do curso por ter se casado e estar com uma filha ainda bebê, então, ele convidou-a para substituí-lo.

As aulas do curso de religião aconteciam nos sábados à tarde e estavam divididas em duas partes: a primeira sobre o Islã e a segunda voltada para o estudo introdutório à Língua Árabe. Nas aulas de religião, não era usado material didático, como apostilas, por exemplo, pelos alunos. Seu conteúdo era passado oralmente pela professora a partir do seu conhecimento acumulado sobre a religião. Na turma que freqüentei, a professora costumava levar suas próprias anotações em cadernos e anotava os tópicos a serem ensinados no quadro. Algumas vezes, para citar versículos do Alcorão ou Ditos do Profeta, ou para falar sobre algum tópico da aula, era comum que ela utilizasse o livro “Islã: sua crença e sua prática”, marcando a centralidade deste livro para o ensino dos preceitos religiosos na SBMRJ, ou utilizasse o próprio Alcorão (na versão em português).

Na análise do conteúdo programático do curso que é entregue aos alunos no primeiro dia de aula, percebe-se que, assim como nos livros que circulam na SBMRJ, o conteúdo divulgado está baseado na explicação dos princípios normativos do Islã, bem como na ênfase em alguns pontos que são motivos de interesse por não-muçulmanos a respeito da religião, principalmente sobre a mulher muçulmana e sobre a idéia de *Jihad*, que na SBMRJ é traduzida por empenho pela causa de Deus e não como “guerra santa”, tradução geralmente presente na mídia e em livros didáticos. Nessas aulas, freqüentemente, são travados debates entre os alunos e professor sobre doutrinas religiosas, principalmente em termos contrastantes entre a doutrina islâmica e as doutrinas cristãs, as últimas sendo culturalmente mais acessíveis aos alunos que freqüentam o curso, dada a configuração do campo religioso brasileiro. Um exemplo etnográfico poderá expressar melhor este contraste.

Em uma aula de religião sobre o item "Unicidade Divina", foi apresentada uma explicação sobre o significado da "Trindade Divina" sustentada pelo Cristianismo, mas negada pelo Islam. Durante a explicação da "visão islâmica", o professor (neste dia Riad), argumentava que, sob a denominação de trindade, a unicidade de Deus era rompida, uma vez que Deus aparecia em três pessoas distintas, analisando o referido assunto sob três perspectivas diferentes (histórica, da razão da lógica e dos textos bíblicos). Além disso, ressaltou o papel de Jesus no Islam como um mensageiro de Deus e não como seu filho, como afirmado no Cristianismo. Acrescentou que para os muçulmanos, Jesus foi elevado em corpo à presença de Deus e não crucificado como a doutrina cristã prega.

Na turma, havia cristãos praticantes (católicos e batistas). A questão da trindade e do papel de Jesus foram debatidos por uma mulher católica (que usava um colar com uma cruz grande como pingente) que costumava levantar questões sobre os fundamentos teológicos do Islam durante as aulas. A mulher reafirmou os dogmas cristãos, enfatizando, de acordo com sua visão, a coerência deles. Como a disputa verbal entre a mulher e o professor ganhou intensidade, o professor ressaltou que o Islam respeita todas as outras religiões monoteístas e o que estava sendo exposto era no campo das idéias formativas das religiões. Após esse dia, a referida mulher católica não frequentou mais o curso, e uma outra, evangélica frequentadora da Igreja Batista, declarou-me, posteriormente, que se sentia "enganada" por sua religião, pois nunca obteve explicações históricas (tais como os Concílios que foram convocados para resolver questões doutrinárias do Cristianismo, os quais o professor citou na aula) sobre a formação de sua doutrina religiosa, acrescentando que "o catolicismo tudo bem em esconder a verdade, já fizeram tanta coisa mesmo, mas os evangélicos fazerem o mesmo? Não entendo!"

Este exemplo demonstra que o curso sobre Islã divulgado na SBMRJ, por estar pedagogicamente voltado para um público, em sua maioria, não-muçulmano, também privilegia a discussão de aspectos da doutrina cristã, por esta ser a que predomina no campo religioso brasileiro. Isto é significativo levando-se em consideração que a SBMRJ é marcada por um caráter missionário, embora não explícito na esfera pública, de divulgação do Islã na sociedade brasileira. É através deste curso que seus organizadores pretendem socializar os participantes nos conceitos e práticas islâmicas, confrontando-as com o *background* cristão, o qual, ao menos superficialmente, eles receberam.

A partir do exemplo citado, há ainda o confronto intercristão, como evidenciado na fala da mulher batista em relação aos católicos, que ela sutilmente desqualificou. É importante ressaltar que durante as aulas que freqüentei na SBMRJ, pouco se mencionou, por exemplo, os judeus, os espíritas e os umbandistas, evidenciando que os “outros” que os muçulmanos do Rio de Janeiro mais se contrastam na construção de suas identidades religiosas são os cristãos, o que reflete a composição majoritária e “oficial” do campo religioso brasileiro.

Assim, no processo de construção de fronteiras que delineiam as identidades religiosas, nota-se um empenho dos agentes religiosos em buscar uma coerência interna do sistema religioso doutrinal ao qual eles são adeptos, por isso, a ênfase dada aos textos sagrados e a rotinização dos rituais, que permitem que as idéias religiosas possam estar acessíveis aos crentes, que, por sua vez, podem se referir a elas, discutir seus princípios sem, necessariamente, estarem envolvidos em momentos rituais (WHITEHOUSE, 2000, p. 34-37).

Por conta da especificidade do contexto brasileiro de vivência religiosa, em que as referências morais e culturais são adversas ao Islam, a função e a organização deste curso na SBMRJ na elaboração e transmissão da “cultura islâmica” pode ser aproximada ao que Pierre Bourdieu destacou para o sistema de ensino em que:

(...) todo ato de transmissão cultural implica necessariamente a afirmação do valor da cultura transmitida (e paralelamente, a desvalorização implícita ou explícita das outras culturas possíveis). Em outros termos, isso significa que todo ensino deve produzir, em grande parte, a necessidade do próprio produto e, assim, constituir enquanto valor ou como valor dos valores, a própria cultura cuja transmissão lhe cabe. (BOURDIEU, 1987, p. 218)

Os discursos orais dos professores de religião alcançam sua legitimidade baseada no estudo previamente realizado por eles em sua preparação para ministrar as aulas, e são altamente valorizados pelos muçulmanos convertidos que freqüentam o curso como fontes para aquisição de conhecimento. Por exemplo, pude observar que todos os alunos possuíam um caderno de anotações onde registravam os tópicos da aula a ser lecionada e suas explicações. Essa prática de absorver o discurso oral e transpô-lo para a forma escrita é análoga ao que foi observado por Paulo Pinto sobre a função da escrita no ensino universitário, onde “(...) a escrita, na forma que é utiliza-

da pelos alunos para a produção dos cadernos, acaba sendo reduzida às suas funções mnemônicas de transcrição e conservação da oralidade” (PINTO, 1999, p. 135).

Outra temática central nos discursos dos membros da SBMRJ é com relação aos assuntos divulgados pelas mídias nacional e internacional sobre o Islã e os muçulmanos, assunto abordado também por Silvia Montenegro em sua tese sobre a comunidade muçulmana do Rio de Janeiro (2000). Para a professora de religião *“há um projeto de demonização do Islã em geral e na mídia, em particular, pois muitos valores são distorcidos e generalizados”* (MONTENEGRO, 2000).

Assim, no cotidiano da mesquita, as notícias divulgadas na mídia sobre o Islã são freqüentemente debatidas e questionadas pelos membros da comunidade, e nos cursos, com os demais alunos. Os atentados de 11 de setembro de 2001, por exemplo, que ainda hoje é um dos assuntos preferidos da mídia, tanto pela ação em si quanto pelos efeitos políticos e militares decorrentes, é um marcador no imaginário sobre o Islã tanto dos alunos não-muçulmanos que freqüentam os cursos promovidos pela SBMRJ quanto dos muçulmanos em geral da comunidade. Os primeiros abordam o assunto, ávidos para ouvirem “a versão dos muçulmanos sobre os fatos”, conforme ressaltou um aluno não-muçulmano, um homem na faixa dos 70 anos, engenheiro, descendente de sírios cristãos, durante uma aula sobre o sistema político islâmico. Já os muçulmanos discutem a questão de uma forma mais ampla, argumentando que o Islã é uma religião de paz e que a mídia, por sua vez, generaliza as ações errôneas de alguns muçulmanos como se fossem partes integrantes do Islã, só discutindo o que lhe interessa para “vender mais”, conforme ressaltou a professora de religião. Neste discurso, percebe-se que a politização das discussões a respeito de ações de movimentos de contestação islâmica nos países do Oriente Médio para construírem estados propriamente islâmicos cede lugar, na SBMRJ, a individualização moral dos agentes religiosos, com base na responsabilidade de cada muçulmano em praticar as normas da religião.

No segundo módulo do curso, ministrado pelo *Imam*¹⁰ Omar, são tratados assuntos sobre os sistemas político e econômico no Islã, segundo a visão islâmica que informa os membros da comunidade muçulmana do Rio de Janeiro. Também nesta atividade, o *Imam* legitima sua autoridade religiosa frente aos outros professores e participantes do curso com base no seu conhecimento e manipulação dos significados contidos nos textos

¹⁰ A tradução da palavra “Imam” é “aquele que está a frente”, logo, podendo ser entendida como “guia”.

sagrados. Nos assuntos ensinados, o *Imam* sempre faz referência aos textos fundadores da religião para basear as informações que está transmitindo.

Em uma de suas aulas falou sobre o comportamento que o muçulmano deve ter em “relação ao Criador e em relação a si próprio”. Após recitar um dito do Profeta sobre os cuidados que um muçulmano deve ter com o corpo, com a razão e com o espírito, dizendo que, de acordo com o Profeta, “o pior recipiente é a barriga”, o *Imam* falou das regras alimentares no Islam, para que os muçulmanos só se alimentem do que é lícito, depois continuou fornecendo exemplos de etiqueta islâmica para se alimentar: “lavar as mãos antes das refeições e dizer ‘em nome de Deus’, deve-se comer com a mão direita, em pedaços pequenos e mastigar bem a comida. Comer primeiro na beira do prato que está ao seu lado e não beber durante a refeição. Não se deve comer deitado ou encostado e nem se distrair da comida. Conversar durante as refeições é permitido, deve-se comer o suficiente, sem encher a barriga. Não deixar restos de comida no prato porque os jinns¹¹ podem se alimentar deles. Após as refeições, sempre escovar os dentes, e quando for jogar os ossos (resto de comida) no lixo, sempre dizer ‘em nome de Deus’”.

Na mesma aula, o *Imam* ressaltou que a aparência é importante no Islã e que os muçulmanos devem se apresentar limpos e arrumados na presença dos outros, mas sem exagero. Nas suas palavras, “Deus gosta de ver o efeito de sua dádiva no seu servo, ele é belo e aprecia a beleza. O Profeta se arrumava e se perfumava para receber suas visitas, seus companheiros e para suas esposas.” Também foi falado dos códigos de vestimenta islâmicos e os rituais que o muçulmano deve cumprir no ato de se vestir: “começar sempre pelo lado direito e dizer ‘em nome de Deus’, se despirmos sempre pelo lado esquerdo”. Um aluno do curso, já idoso e não-muçulmano, disse que não poderia se converter porque não conseguiria lembrar todas as recomendações. Lúcia, muçulmana convertida, lhe respondeu prontamente que “tudo no Islã tem uma explicação e que as pessoas sempre podem se condicionar a fazer as coisas”.

Nota-se na explicação do *Imam* a preocupação em inculcar nos participantes do curso uma nova concepção a respeito das atividades cotidianas, uma vez que estas deveriam ser desempenhadas de acordo com as normas religiosas. O ato de se vestir e de comer, por exemplo, é re-significado a partir da elaboração de um “modo islâmico” que inclui o próprio corpo como a arena para a realização dos princípios religiosos, através da diferenciação entre os lados direito e esquerdo do corpo, atribuindo ao primeiro uma

¹¹ Jinns: traduzidos como gênios. Na tradição islâmica são seres feitos de fogo que habitam o mundo, invisíveis para nós, mas que podem nos ver.

posição de destaque em relação ao segundo. Esta polaridade entre “direita” e “esquerda” foi discutida por Robert HERTZ (1980, p. 99-128), em que o autor chamou atenção para a presença desta na vida religiosa, em que a “direita” é predominantemente associada a coisas sagradas, íntegras e belas e, a “esquerda”, por contraste, está associada às coisas profanas e impuras.

Em uma outra aula, por exemplo, falava-se sobre a responsabilidade dos pais para com seus filhos e da proibição islâmica em colocar nomes nos filhos que lembre alguma divindade. Foi dito que muitas pessoas com nomes deste tipo, quando se converteram, optaram por mudar de nome e passaram a usar nomes islâmicos, como prova da mudança individual e emocional que a conversão causa. Alguns convertidos presentes nesta aula disseram que optaram pela troca de seus nomes e falaram publicamente seus “antigos” nomes (muitos ligados a personagens do Cristianismo) e os novos que escolheram, todos em árabe, e seu significado islâmico. Também foi dito sobre a responsabilidade dos pais e de todos os muçulmanos em evitarem “más companhias”, porque estas, no Dia do Juízo Final se tornarão inimigas e que o muçulmano nunca sabe o momento de sua morte e, por isso, deve se comportar de um jeito “islamicamente correto”, pois será ressuscitado fazendo a mesma coisa do momento de sua morte.

Os exemplos mencionados indicam que este curso, em seu objetivo de socializar os participantes nos princípios islâmicos, funcionam como arenas pedagógicas onde práticas disciplinares, tais como as aulas sobre a religião e o ensinamento de uma “etiqueta islâmica”, são aplicadas visando a criação de uma nova matriz de percepções, um *habitus* (BOURDIEU, [s.d], p. 60-81) religioso, nos seus participantes, principalmente nos muçulmanos convertidos.

Os membros da comunidade que são nascidos muçulmanos raramente freqüentam esse curso, por considerarem-no “fraco”. Aicha, uma nascida muçulmana de 16 anos que veio para o Brasil ainda bebê com seus pais, palestinos, me disse que chegou a assistir algumas aulas na SBMRJ, mas que foi aprender de fato sobre o Islã na Escola Islâmica de São Bernardo do Campo, onde estudou durante um ano, tendo aulas de língua árabe e memorização do Alcorão. Ela ressaltou que domina o conteúdo que é ensinado nos cursos de religião na SBMRJ e isso é um dos motivos para que ela não freqüente essa atividade. Sua mãe, Hafissa, uma palestina muçulmana que morava com a família nos Emirados Árabes, mas que resolveu vir para o Brasil após a primeira Guerra do Golfo (1991), disse que tanto Aicha quanto sua outra filha, por terem estudado na escola de São Paulo, pode-

riam dar aulas de religião na SBMRJ, uma vez que o conteúdo ensinado nas aulas não é “profundo”.

Hafissa, comparando a SBMRJ com as comunidades de São Paulo, disse que nestas, como as comunidades são mais numerosas, há mais pessoas para ensinar e promover cursos “mais específicos sobre o Islã”, diferentemente do que ocorre na comunidade do Rio de Janeiro. Hafissa disse que na SBMRJ há muitos convertidos que são como “filhos pequenos que precisam ser cuidados”, e que por isso, as atividades que acontecem na instituição são voltadas prioritariamente para eles, não sendo muito “proveitosas” para os nascidos muçulmanos, que já dominam aquele conteúdo.

Em uma aula de religião, a professora estava falando sobre “a conduta ética e moral do muçulmano no cotidiano” e explicou que os muçulmanos não poderiam zombar das pessoas, seja por estas terem algum defeito físico ou por atribuição de apelidos. Momentos depois, seu marido, um marroquino nascido muçulmano, chegou à mesquita e, em tom de brincadeira, perguntou à Lucia, convertida que estava assistindo à aula, por seu marido, se referindo a ele como “aquele careca e barrigudo”. No mesmo instante, um aluno do curso, não-muçulmano, também em tom de brincadeira, disse à professora que ela deveria dar aulas para o marido sobre comportamento islâmico, por ele ter cometido um “pecado”. A professora, meio desconfortável com a brincadeira, disse que seu marido deveria se retratar com Deus depois.

Percebe-se nos exemplos dados acima que a recepção deste curso entre os membros da comunidade muçulmana do Rio de Janeiro varia de acordo com a formação religiosa que receberam. De maneira geral, os nascidos muçulmanos percebem o curso como uma atividade importante, porém não significativa para eles como uma fonte de conhecimento, uma vez que argumentam que já dominam o conteúdo ensinado nas aulas. Neste sentido, a brincadeira do marroquino nascido muçulmano pode ser entendida como uma maior permissibilidade que os árabes nascidos muçulmanos conferem a si próprios para interagir com as outras pessoas, não encarando certas relações jocosas como algo prejudicial para sua crença religiosa. No entanto, para os muçulmanos convertidos que tive contato durante meu trabalho de campo, o curso de religião era sempre referido como uma fonte para obtenção de conhecimento religioso, pois nele eram tratados assuntos “sobre o Islã e sobre como nós (muçulmanos) devemos agir”, conforme disse Ana, uma muçulmana convertida.

O público não-muçulmano que frequenta o curso, em sua maioria composto por pessoas com nível superior de escolaridade, considera-o como

uma atividade importante, pois é visto como um meio para se aprender sobre o Islã com os próprios muçulmanos. Neste caso, os que teriam mais autoridade para ensinar uma crença que lhes pertence, e neste sentido, possibilita que os alunos possam desconstruir a “visão errada que se transmite sobre o Islã, principalmente através mídia”, segundo uma doutoranda em História (UFF) que fez o curso na mesma turma que eu. Inclusive, de acordo com os professores de religião da SBMRJ, algumas pessoas se convertem ao Islã após assistirem o curso de religião. De fato, na turma que frequentei em 2005, um estudante de jornalismo que estava frequentando as aulas na SBMRJ para realizar sua monografia de final de graduação, decidiu se converter ao Islã. Além disso, encontrei a mulher evangélica citada anteriormente em algumas orações coletivas de sexta-feira na mesquita, que segundo ela, “eram muito bonitas”. Estes dados evidenciam o caráter missionário do curso de religião, atividade que serve como *locus* privilegiado para a preparação e a obtenção de novos convertidos.

Neste sentido, se por um lado as aulas oferecidas no curso de religião buscam informar a um público não-muçulmano sobre o Islã e suas práticas, permitindo também seu convívio durante certo período com muçulmanos; por outro lado, ao também se direcionarem aos muçulmanos convertidos, as aulas servem como uma prática disciplinar que criam neles um *habitus* religioso, uma vez que, aos poucos, fornecem um quadro de referências morais que devem ser observados por eles em suas atividades cotidianas, delineando suas identidades religiosas a partir da apropriação de valores islâmicos.

Considerações finais

A significativa presença de comunidades muçulmanas diaspóricas em países ocidentais, além dos fluxos de comunicação transnacionais que as conectam com seus países de origem e dos diferentes efeitos sociais daí resultantes, colocaram o Islã, os muçulmanos e suas práticas religiosas no cerne do debate público ocidental acerca do papel conferido à religião na contemporaneidade. Tal debate é alimentado pela mídia e por diversos discursos políticos, que, sobretudo após os atentados de 11 de setembro de 2001, tendem a produzir visões homogeneizantes do Islã e dos muçulmanos, conferindo-lhes freqüentemente um estereótipo de fanáticos religiosos.

No entanto, o Islã, como uma tradição religiosa transnacional, deve ser entendido de acordo com as transações locais de conhecimento religioso

que são articuladas pelos muçulmanos em diferentes contextos culturais. Os membros da comunidade muçulmana do Rio de Janeiro vivenciam o Islã como um sistema de conhecimento que classifica os diferentes domínios que envolvem suas vidas cotidianas em “lícitos” e “ilícitos”, que, uma vez incorporado por eles, criam um *habitus* religioso permanentemente mobilizado na construção das fronteiras religiosas que estruturam as identidades muçulmanas da comunidade do Rio de Janeiro e marcam suas posições no campo religioso brasileiro.

As diferentes formas de conhecimento religioso que são transmitidas e circuladas na SBMRJ são apropriadas singularmente pelos membros da comunidade, sendo incorporadas em diferentes níveis no seu cotidiano. Saberes religiosos práticos, como maneiras de falar e de comer, por exemplo, assumem um importante papel na construção e afirmação das identidades religiosas muçulmanas, sendo práticas revestidas de valores religiosos.

Na SBMRJ, os princípios doutrinários islâmicos são apresentados de forma objetificada, isto é, como princípios livres de quaisquer influências culturais e sociais. Esse fator permite a realização de atividades pedagógicas no ensinamento dos valores islâmicos e na integração dos convertidos na comunidade, tal como o curso de divulgação do Islã discutido neste trabalho.

Nesta linha, os cursos oferecidos pela SBMRJ também podem ser analisados como uma arena de disputas internas na comunidade. Estas disputas estariam estruturadas a partir do conhecimento religioso acumulado de maneira individualizada pelos membros da comunidade, com os árabes (e seus descendentes) nascidos muçulmanos sendo percebidos em vantagem - ao menos em termos simbólicos - com relação aos muçulmanos convertidos, por já vivenciarem a religião desde que nasceram.

Assim, embora a maior parte dos membros da SBMRJ seja composta por brasileiros convertidos ao Islã, na organização interna e na ocupação dos cargos de poder na instituição há um predomínio dos membros árabes (e descendentes) nascidos muçulmanos. Este aspecto é significativo, pois a etnicidade árabe, neste caso, é percebida como um elemento privilegiado na aquisição de conhecimento religioso, pois, ao menos teoricamente, os árabes e seus descendentes nascidos muçulmanos teriam um maior acesso aos textos sagrados e um maior convívio com os valores islâmicos. Esse fator teria permitido o estabelecimento simbólico de fronteiras étnicas entre os membros da comunidade.

Neste sentido, a mobilização da etnicidade árabe na SBMRJ está vinculada a uma esfera de saber religioso herdada culturalmente pelos árabes

e seus descendentes nascidos muçulmanos que faltaria aos muçulmanos convertidos e sem origem árabe. A identidade étnica (árabe) dos membros da SBMRJ é percebida mais como um instrumento valorativo do conhecimento religioso do que como um elemento definidor da identidade muçulmana. Este fator pode ser melhor compreendido ao considerarmos os dados etnográficos anteriormente apresentados, como, por exemplo, a presença majoritária de muçulmanos convertidos nos cursos de divulgação do Islã da SBMRJ e as críticas feitas ao seu conteúdo pelos membros da comunidade nascidos muçulmanos.

As disputas simbólicas na demonstração de conhecimento religioso que ocorrem entre árabes nascidos muçulmanos e brasileiros convertidos refletem esta particularidade, uma vez que os árabes e seus descendentes nascidos muçulmanos, ao menos teoricamente, possuem o domínio da Língua Árabe e, logo, podem ter acesso direto aos textos sagrados da tradição sunita.

Por sua vez, os brasileiros sem ascendência árabe e convertidos ao Islã procuram dar coerência às suas novas crenças religiosas incorporando-as ao seu cotidiano de maneira, algumas vezes, mais incisiva do que os nascidos muçulmanos. A presença assídua de convertidos nos cursos de religião oferecidos pela SBMRJ indica um esforço por parte destes membros da comunidade de buscarem conhecimento religioso mais como um empenho pessoal e intelectual do que como um consenso cultural, tal como no caso dos nascidos muçulmanos.

Deste modo, o caráter pedagógico e missionário presente na comunidade sunita do Rio de Janeiro, expresso pela realização de cursos em que a tradição islâmica é ensinada, apontam para uma tentativa de inserção do Islã como uma expressão religiosa pública na sociedade brasileira; possível de se apresentar, também, como uma alternativa religiosa na disputa por espaço no mercado de conversões local com as tradições cristãs. Além disso, como o Islã na SBMRJ é apresentado pedagogicamente como um sistema religioso que pode ser aprendido e ensinado, o conhecimento religioso que é circulado nos cursos de divulgação do Islã. Uma vez apropriado pelos convertidos, o Islã atua como um medidor de religiosidade que é trazido para o debate sempre que os muçulmanos precisam marcar suas posições tanto no interior da comunidade, quanto na sociedade mais ampla, afirmando publicamente suas identidades religiosas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDERSON, J. W.; GONZALEZ-QUIJANO, Y. The Emergence of Transnational Muslim Publics. In: SALVATORE, A.; EICKELMAN, D. (org.). *Public Islam and the common good*. Leiden: Brill, 2004.
- ASAD, T. *Genealogies of religion*. Baltimore: John Hopkins University Press, 1993.
- _____. *The idea of an anthropology of Islam*. Washington: Georgetown University, 1986.
- BARTH, F. *O guru, o iniciador e outras variações antropológicas*. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2000.
- BOURDIEU, P. Esboço de uma teoria da prática. In: ORTIZ, R. *Pierre Bourdieu*. São Paulo: Ática, [s.d.]. p. 46-81. (Coleção Grandes Cientistas Sociais).
- _____. *A Economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1987.
- _____. *Outline of a theory of practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.
- _____. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: BCD União Editoras S.A., 2001.
- CHAGAS, G. F. Hizbollah. In: SILVA, F. C. T. (org.). *Dicionário de guerras e revoluções no século XX*. Rio de Janeiro: Campus, 2004.
- DURKHEIM, E. *As formas elementares de vida religiosa*. Rio de Janeiro: Edições Paulinas, 1989 [1912].
- GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 1989.
- GOODY, J. *Domesticação do pensamento selvagem*. Lisboa: Editorial Presença, [1977] 1988.
- _____. *A lógica da escrita e a organização da sociedade*. Lisboa: Edições 70, 1987.
- _____. *The interface between the written and the oral*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.
- HADDAD, Y.; LUMMIS, A. *Islamic values in the United States*. Oxford: Oxford University Press, 1987.
- HANNERTZ, U. *Transnational connections: culture, people, places*. London: Routledge, 1997.
- HERTZ, R.. A preeminência da mão direita: um estudo sobre a polaridade religiosa. *Religião e Sociedade*. n. 6, p. 99-128, 1990.
- HOURANI, A. *Uma história dos povos árabes*. São Paulo: Cia da Letras, 1994.

- MONTENEGRO, M. S. *Dilemas Identitários do Islam no Brasil - A comunidade muçulmana sunita do Rio de Janeiro*. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: IFCS/UFRJ, 2000.
- PINTO, P. G. H. R. *Práticas acadêmicas e o ensino universitário: uma etnografia das formas de consagração e transmissão do saber na universidade*. Rio de Janeiro: EdUFF, 1999.
- _____. Islamismo. In: SILVA, F. C. T. (org.). *Dicionário de guerras e revoluções no século XX*. Rio de Janeiro: Campus, 2004.
- _____. Ritual, etnicidade e identidade religiosa nas comunidades muçulmanas no Brasil. *Revista USP*, São Paulo, n. 67, p. 228-250, 2005b.
- WEBER, M. *A ética protestante e o espírito do capitalismo*. São Paulo: Livraria Pioneira Editora. 3. ed., 1983.
- WHITEHOUSE, H. *Arguments and icons*. Oxford: Oxford University Press, 2000.



“Depois que virou quilombo”: a identidade em construção num quilombo urbano¹

Márcia Lúcia Anacleto de Souza*

RESUMO

Devido às diversas ameaças de despejo que os moradores do Quilombo Brotas vêm passando desde 1960, foi fundada a Associação Quilombola. Essa associação teve o objetivo de representar esses moradores diante da Prefeitura e da sociedade civil. A partir dessa representação foi possível recorrer ao reconhecimento dessa comunidade como dona das terras. Apesar da identidade de quilombo significar ser descendente de escravos fugitivos, vistos como criminosos, o ser quilombo passou a significar, também, uma possibilidade de garantir em definitivo as terras onde moravam e de se tornarem livres de ações de desapropriação e desrespeito ao seu território. O objetivo deste artigo é compreender os sentidos de ser negro e quilombola pelos moradores de Brotas antes e após o reconhecimento jurídico-institucional do território como remanescente de quilombo.

Palavras-chave: Quilombo, Construção de Identidade, Escravidão, Relações Étnico-Raciais, Associação Quilombola.

* * *

ABSTRACT

The Quilombola Association was founded due to the various eviction threats experienced by Quilombo Brotas inhabitants since 1960. This association aimed to represent those residents before the City Council and civil society. Such representation lead to an appeal process which recognized that community as owner

*Professora do Departamento de Ciências Sociais na Educação da Faculdade de Educação da UNICAMP.
¹ Este trabalho está sendo orientado pela Profa. Dra. Neusa Maria Mendes de Gusmão, integrante do mesmo Departamento e pesquisadora das relações étnico-raciais no Brasil e na África.

of the land. Even though quilombo identity meant being descended of runaway slaves- perceived as criminals, quilombo became the possibility of ultimately ensuring the lands where they lived and freedom from expropriations and disrespect to their territory. The purpose of this article is to understand the meaning of being black and "quilombola" by Brotas residents before and after the legal and institutional recognition of the territory as a quilombo remnant.

Keywords: Quilombo, Identity Evolution, Slavery, Racial-Ethnic Relations, Quilombola Association.

* * *

RESUMÉ

En raison des diverses menaces d'expulsion des habitants de Quilombo Brotas qui ont cours depuis 1960, l'Association Quilombola a été fondée. Cette association visait à représenter ces personnes devant la Mairie et la société civile. A partir de cette représentation, il était possible d'utiliser la reconnaissance de cette communauté en tant que propriétaire des terres. Bien que le nom quilombo signifie être descendant d'esclaves évadés, considérés comme des criminels, être quilombo signifie aussi maintenant une possibilité de garantir à terme les terres où ils vivent et de se libérer des actes d'expropriation et du manque de respect de leur territoire. Le but de cet article est de comprendre ce que signifie être noir et quilombola pour les habitants de Brotas avant et après la reconnaissance juridico-institutionnelle du territoire d'origine quilombo.

Mots-clés: Quilombo, la Construction Identitaire, l'Esclavage, les Relations Ethnico-raciales, l'Association Quilombola.



Introdução

Este artigo resulta do trabalho em desenvolvimento, sob o título "*Ser negro e quilombola*": *a construção da identidade no Quilombo Brotas*, e indaga sobre os processos envolvidos na construção da identidade quilombola dos moradores do Sítio das Brotas, reconhecido em setembro de 2004 como remanescente de quilombo e desde então também identificado como Quilombo Brotas.

Nosso objetivo é compreender os sentidos de ser negro e quilombola pelos moradores de Brotas antes e após o reconhecimento jurídico-institu-

cional do território como remanescente de quilombo. Nossa ida ao Sítio foi posterior ao reconhecimento, e nesse aspecto procuramos reconstruir a sua história de formação a partir dos depoimentos orais dos moradores e do acesso a fontes pré-existentes, como o laudo antropológico que fundamentou o processo de reconhecimento. Assim como nos diz Arruti (2006), por meio dos relatos ou depoimentos orais, procuramos entender não só o que aconteceu no passado, mas as formas como passado e presente se relacionam. Nesses depoimentos dos moradores, que nos contam as experiências vividas antes, durante e após a identificação e o reconhecimento do Sítio como comunidade quilombola, está sendo possível compreender os elementos constitutivos da identidade do grupo como quilombolas e famílias negras que se mantêm unidas por laços de parentesco.

Nesse caminho investigativo, a realidade do Sítio das Brotas ou Quilombo Brotas nos diz da existência de processos educativos que contribuem para a construção da identidade quilombola. Processos estes que têm como agentes e mediadores, os quais educam e aprendem, pesquisadores, grupos culturais, escolas, representantes do Estado em suas diferentes esferas de governo, representantes do Direito, movimentos sociais, partidos políticos e representantes de outras comunidades quilombolas. Esses agentes educam, mas também aprendem, com o Quilombo Brotas a experiência do ser quilombola e o modo como o próprio grupo ressignifica uma classificação por eles também descoberta a partir de um dispositivo constitucional, que se propõe garantir o direito ao território em que moram e no qual reproduzem e reconstróem seus modos de vida.

De Sítio a Quilombo: a história de formação

O Quilombo Brotas, nominação dada ao Sítio das Brotas ou Sítio da Lula a partir do processo de solicitação de reconhecimento como comunidade remanescente de quilombo, é um território de 12,5 hectares localizado na cidade de Itatiba, no interior do estado de São Paulo, que dista apenas 76 km da capital. É constituído por 32 familiares, sendo 31 delas parentes e descendentes de Emília e Isaac, os seus fundadores, totalizando 126 moradores.

O Quilombo possui 34 moradias e também uma casa chamada Tenda da Tia Lula, onde se realizavam rituais de Umbanda pela mãe de santo Maria Emília ou Tia Lula, que era uma das netas dos fundadores do Sítio. Há cinco anos, quando Tia Lula morreu, a Tenda está fechada, e abre apenas para limpeza e visitação.

Quem se propor conhecer esta comunidade quilombola vai se deparar com a problemática de sua territorialização, pois suas terras estão envoltas por bairros e condomínios de alto padrão, o que coloca a questão se seria ou não um quilombo urbano. Tal problemática, embora instigadora, está em desenvolvimento, mas podemos afirmar que há duas questões colocadas neste caso: a história de formação do grupo como moradores de um Sítio e situados até 1980, aproximadamente, na zona delimitada como em Itatiba; e outra relacionada às estratégias de luta pelo reconhecimento do Sítio como uma comunidade remanescente de quilombo, de modo que se intitular como quilombo urbano seja um instrumento de afirmação de sua existência.

As terras do Quilombo foram compradas por Emília Gomes e Isaac de Lima, um casal de escravos que recebeu a alforria antes da Abolição e passou a trabalhar numa fazenda da região de Itatiba. Entre 1878 e 1885, com o trabalho árduo na roça, o casal e seus três filhos conseguiram obter uma quantia que lhes possibilitou comprar terras correspondentes a um Sítio, e passaram a viver ali com seus filhos e netos (ITESP, 2004).

De acordo com os depoimentos dos moradores e o laudo antropológico, as terras onde se formou o Sítio das Brotas (agora Quilombo Brotas), anterior à compra, por Emília e Isaac, haviam sido parte de um quilombo de fuga de escravos das lavouras da região. Os proprietários das terras, Rita e José Rodrigues, que inclusive receberam Isaac e Emília como trabalhadores e posteriormente lhes venderam o Sítio, refugiavam escravos em suas terras durante a escravidão. Contudo, conforme afirmam os moradores do Quilombo, Amélia, uma das filhas do casal de fundador, contava que na ocasião da compra das terras já não havia mais negros refugiados no local, mas apenas as cabanas e utensílios por eles utilizados.

Desse modo, os moradores do Quilombo crescem sabendo da história da compra das terras e da formação de um Sítio por seus antepassados que não mantinha vínculo com um quilombo. Afirmam que suas terras foram compradas e que não ocuparam o lugar, explicitando a noção de quilombo como território de fuga e de repressão.

Emília e Isaac passaram a morar no Sítio com seus filhos, mas após a morte do casal apenas Amélia continuou residindo no local. Ela teve nove filhos e, como contam seus netos e bisnetos, trabalhava arduamente com seu esposo Fabiano Barbosa para mantê-los. Na história do grupo, a figura de Amélia é central e referencial como mulher que lutou para se manter nas terras compradas por seus pais, que assim fizeram pensando “naqueles

que virão" (depoimento de moradora). Seus filhos cresceram e passaram a trabalhar fora do Sítio, porém sempre retornavam para as festas da família e datas de aniversário de Amélia. Alguns permaneceram no Sítio e outros se estabeleceram nas cidades, mas o local se manteve para todos os parentes como lugar de refúgio nos momentos de dificuldades, inclusive, para amigos. Amélia também autorizou a moradia temporária de pessoas que não tinham onde morar, e lhes dizia onde e como construir a casa dentro do Sítio. Quando essas famílias melhoravam suas condições de vida saíam do Sítio, mas constantemente retornavam (e retornam) para visitas, aumentando assim os laços de amizade e de solidariedade entre os moradores e a sociedade envolvente.

Porém, mesmo diante da compra das terras, mas não tendo efetivado os devidos registros cartoriais, por volta de 1960, Amélia e seus filhos são surpreendidos com uma multa da Prefeitura, legitimada pela situação irregular das terras, que não eram inventariadas. Isso põe em risco a propriedade do Sítio, de modo que Amélia, primeiramente, consulta os dois irmãos que residem em Itatiba para saber como agir e obter ajuda dos mesmos, mas eles lhe dizem para tomar suas próprias medidas e arcar com as conseqüências, como o despejo. Então ela reuniu seus filhos para que juntos pudessem quitar a dívida. Nessa ocasião, alguns deles contribuem com economias e outros se unem para plantar eucaliptos nas terras do Sítio e, com a venda, garantir o montante necessário para o pagamento da cobrança. Com a plantação conseguiram pagar a multa e, posteriormente, iniciaram o processo de regularização da compra das terras com os primeiros passos para a feitura do inventário.

Essa foi a primeira ameaça de perda das terras pelos moradores do Sítio das Brotas, figurando como desapropriadora a própria Prefeitura de Itatiba. Posteriormente, e já no início dos anos 2000, os moradores se vêem novamente ameaçados de despejo pela Prefeitura, que cria um projeto de desapropriação das terras do Sítio para fins de interesse público. Além disso, desde final dos anos 80, os moradores observam o avanço da urbanização em direção às suas terras por meio da criação de loteamentos residenciais de alto padrão ao redor. E não apenas observam como passam a sofrer as conseqüências desse avanço com o assoreamento do córrego que passa pelo Sítio, tornando praticamente inexistentes os peixes e crustáceos que nele havia e inviabilizando as práticas da Umbanda realizadas em suas águas.

Diante dessa ameaça, os moradores objetivaram criar uma associação jurídica para se fazerem representados diante da Prefeitura e da sociedade

civil. Solicitaram o apoio de uma organização não-governamental que lhes orienta, a partir do acesso à história do lugar, a se constituírem como uma Associação Quilombola e, assim, também solicitarem o reconhecimento como comunidade remanescente de quilombo por meio do artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Federal de 1988, que confere: "Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos." (BRASIL, 1997)

Para o grupo, esse reconhecimento significava uma descoberta e ao mesmo tempo um desafio, pois a concepção de quilombo que possuíam negava sua própria história como um Sítio que foi comprado com o trabalho árduo de seus antepassados. Para os moradores, ser quilombo significava ser descendente de escravos fugitivos, de sujeitos que eram vistos como criminosos, e afirmar esta identidade étnica significava apontar para a marginalização e a criminalização. Porém, ser quilombo também significava uma possibilidade de garantir em definitivo as terras onde moravam e se tornarem livres de ações de desapropriação e desrespeito ao seu território. Mais que isso, significava dizer que a legitimidade da propriedade era dada por uma instância governamental superior à municipal e se unir a outras lutas de quilombos que tinham repercussão em todo o país.

Paulatinamente, com o trabalho da Associação Cultural Quilombo Brotas, e da antropóloga responsável pelo laudo antropológico² os moradores tornaram-se sujeitos de um processo de construção identitária como quilombolas, marcado pela valorização de sua história e da sabedoria dos mais velhos. A identificação como moradores de um território que tem suas referências num passado com vínculos na história da escravidão lhes conferiu uma afirmação também enquanto parentes e negros. Hoje se dizem mais seguros da propriedade de suas terras, embora elas ainda não tenham sido tituladas, e sabedores de que fazem parte de uma rede de lutas de dimensão nacional.

O Quilombo Histórico e as Comunidades Remanescentes de Quilombos

O Quilombo Brotas compõe mais de 2 mil comunidades chamadas de remanescentes de quilombo. Essas comunidades são grupos cuja história de constituição tem fortes vínculos com os processos decorrentes do escravismo, de modo que se constituem dentro ou fora da escravidão por meio

² Antropóloga Patrícia Scalli, doutoranda do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da UNICAMP.

da ocupação diferenciada de terras que se auto-intitularam como Terras de Preto, Terras de Santo, Terras de Quilombo ou territórios de comunidades negras rurais ou rurais negras, mocambos, bairros e quilombos (ALMEIDA, 2006; ARRUTI, 2002; GUSMÃO, 1996a; LEITE, 2000). Nestas terras, também de uso comum, cada grupo (re)produz relações baseadas em laços de parentesco e solidariedade. No entanto, a partir do conhecimento de cada realidade referida acima verificamos que a denominação “*remanescentes de quilombo*” não advém dos próprios grupos, mas se substancia como uma criação dada num dispositivo jurídico-institucional de âmbito federal reafirmado também nos estados.

Quando a Constituição de 1988 foi promulgada, e com ela o direito territorial das chamadas comunidades remanescentes de quilombos, as realidades identificadas pelo artigo, ou seja, os territórios e seus moradores ainda eram pouco conhecidos. A própria concepção do que eram as comunidades apontadas ainda se remetia a grupos resultantes de quilombos de fuga, resquícios da escravidão ou reprodução do Quilombo dos Palmares, os quais poderiam também estar isolados da sociedade abrangente e manter traços de uma cultura africana (ARRUTI, 2006; LEITE, 2000; O'DWYER, 2002).

Apesar disso, as comunidades remanescentes de quilombo, ou seja, os grupos que acionam o artigo 68 são as chamadas comunidades rurais negras ou negras rurais, bairros rurais negros, mocambos, quilombos, Terras de Preto, Terras de Santo, Terras de Quilombo e outras designações com as quais os próprios grupos têm se definido ao longo dos anos de permanência em suas terras conquistadas de diferentes formas. As terras dos “*remanescentes de quilombo*” não foram obtidas apenas pela fuga do trabalho escravo, mas dentre outras formas, por meio de ocupações de áreas devolutas, compras por negros libertos, aquisições por meio de pagamentos de serviços prestados ao Estado, doações de senhores e apossamentos de terras destinadas a Santos (ALMEIDA, 2006; ARRUTI, 2002; GUSMÃO, 1996a; LEITE, 2000).

Diante dessa diversidade de situações, para que essas comunidades fossem compreendidas urgiu-se a desmitificação de concepções pré-existentes e a ressemantização dos próprios termos constantes no dispositivo constitucional, como *quilombo* e *remanescente*.

Durante a elaboração do artigo constitucional referente aos direitos das comunidades quilombolas eram conhecidos apenas alguns casos de grupos negros rurais lutando pela permanência em suas terras, ocupadas antes da Abolição. Inclusive no âmbito acadêmico ainda eram escassos os estudos

das chamadas populações negras em condição de vida rural, e aqueles existentes³ (ARRUTI, 2002).

Quando a Constituição Federal foi promulgada, e com ela o artigo 68, o termo quilombo estava envolto num amálgama de significados que mesclavam concepções construídas desde o século XVII, pela sociedade colonial e escravista e outras advindas nos estudos sobre quilombos, datadas do final do século passado. Esses significados estabelecidos para o termo quilombo também influenciavam a concepção de remanescente, que era entendida como resquícios de um passado, o que não morreu, o que sobreviveu, o que de certo modo determinava que as comunidades quilombolas presentes, mas desconhecidas, fossem agrupamentos datados, imersos em suas culturas de origem e isolados da civilização e da modernidade.

Verificamos que a primeira concepção de quilombo surge no período colonial, quando o Conselho Ultramarino, em 1740, pede ao rei de Portugal uma caracterização dos grupos de escravos fugidos visando a sua captura. De acordo com o Conselho, quilombos são "(...) *toda habitação de negros fugidos que passem de cinco, em parte despovoada, ainda que não tenham ranchos levantados nem se achem pilões neles*" (MOURA, 1987, p. 11). Essa caracterização esteve fortemente vinculada ao sistema escravocrata, que combateu a formação dos quilombos apontados como consequência da fuga da escravidão.

Os primeiros estudos sobre quilombo também influenciaram na compreensão do que fossem as comunidades remanescentes de quilombo, pois concebiam as realidades até então conhecidas como símbolos de resistência cultural, política e negra, tendo como exemplo mais estudado o Quilombo dos Palmares, o que contribuiu para dificultar o entendimento das realidades que se enquadravam na designação "remanescentes de quilombos". O resultado dessa simbologia do quilombo foi uma tendência a esconder realidades, como: "(...) *as relativas às condições que estimulavam a fuga e a constituição de quilombos, as táticas de defesa e repressão aos quilombos, sua demografia e economia e suas relações com a sociedade envolvente.*" (ARRUTI, 2002, p. 42)

É o caso da abordagem dos estudos sobre quilombos, focada no Quilombo dos Palmares, na qual verificamos que os diversos significados dados a este quilombo foram transpostos para outras realidades quilombolas, de modo que, o imaginário social, também presente nas discussões sobre o artigo 68, procurou (e procura) identificar nas comunidades remanescentes

³ Alguns trabalhos: Arruti (2002), Baiocchi (1983 e 1999), Gusmão (1996a), O'Dwyer (2001), Rates (2000).

de quilombo as mesmas características “encontradas” em Palmares, como a constituição a partir da fuga.

Na obra *O Quilombo dos Palmares*, de Édison Carneiro (1966), é apresentando o estudo histórico sobre Palmares com a abordagem do quilombo como território de resistência cultural. O autor aponta a presença de negros africanos no quilombo, o que certamente ocorreu devido ao período em que existiu (todo o século XVII). Além disso, afirma que a formação do quilombo se deu pelo desejo de liberdade dos negros africanos escravizados, e pela busca da reprodução da África no Brasil, em prol da reafirmação da cultura e do estilo de vida africano numa sociedade que impunha a cultura europeia. Para o autor, Palmares era um pedaço da África no Brasil: “(...) *êsse Estado negro, um pedaço da África transplantado para o Nordeste do Brasil*” (CARNEIRO, 1966, p. 2).

Já apontando para o estudo dos quilombos e não somente de Palmares, num artigo escrito em 1953, mas publicado no Brasil somente em 2001, no livro “*Os Quilombos na Dinâmica Social do Brasil*”, Édison Carneiro relata:

O movimento de fuga era, em si mesmo, uma negação da sociedade oficial, que oprimia os negros escravos, eliminando a sua língua, a sua religião, os seus estilos de vida. O quilombo, por sua vez, era uma reafirmação da cultura e do estilo de vida africanos. (...) Os quilombos, deste modo, foram – para usar a expressão agora corrente em etnologia – um fenômeno contra-aculturativo, de rebeldia contra os padrões de vida impostos pela sociedade oficial e de restauração dos valores antigos. (CARNEIRO, 2001, p. 11)

A afirmação de que os negros fugidos buscavam a reprodução da África no Brasil, principalmente quando se refere ao Quilombo dos Palmares, primeiramente idealiza uma África ausente de conflitos. Além disso, aponta para um isolamento do quilombo, já que almeja à manutenção de sua cultura de origem africana. Contraditoriamente, o próprio autor aponta que não houve isolamento em Palmares, pois o quilombo mantinha relações de trocas comerciais com as fazendas e os povoados vizinhos.

Ao afirmar que os palmarinos, devido à organização semelhante à de grupos africanos, almejassem reproduzir uma África ou uma cultura de origem, há a desconsideração de que, desde a vinda forçada para o Brasil, os negros tiveram suas diferentes culturas de origem modificadas, e que para sobreviver à escravidão tiveram que utilizar elementos de uma cultura que não era a sua. Isso implica que não deixaram de ter uma cultura de

origem, mas essa cultura passou por uma mudança decorrente do próprio tráfico negro e da escravidão.

Além de focar a formação dos quilombos a partir da fuga e do desejo de liberdade e de ressignificá-los como um fenômeno contra-aculturativo, o autor também relata que os agrupamentos se formaram em momentos de afrouxamento na disciplina da escravidão, causada pela decadência econômica; e nos períodos de maior intensidade do tráfico de negros, variando a sua localização de acordo com as mudanças de interesse nacional pela exploração de determinada região econômica (CARNEIRO, 2001). Essa abordagem seria criticada, posteriormente, em Moura (1988) por apontar para a ausência de confronto entre os palmarinos e a sociedade envolvente.

A abordagem de Édison Carneiro nos possibilita o entendimento de que os quilombos seriam agrupamentos de negros formados, exclusivamente, pela fuga do trabalho escravo, e por isso formações restritas à sociedade escravocrata. Além disso, que sua população fosse homogênea, constituída de negros africanos, com língua e manifestações religiosas pouco influenciadas pela cultura européia. O quilombo seria, então, um movimento de resistência cultural, ou seja, um movimento que indaga:

(...) em que medida os quilombos são ou buscam ser reproduções do modo de vida africano, ou em que medida eles constituem criações mais ou menos originais e propriamente americanas. Em que medida sua organização social e suas estruturas de poder reproduzem aquelas dos Estados africanos, operando como um meio de resistência cultural. (ARRUTI, 2002, p. 43)

Posteriormente, já em fins da década de 80, a abordagem do quilombo como resistência cultural influenciará os trabalhos de reconhecimento das comunidades remanescentes de quilombo, pois implicará na expectativa de que as comunidades quilombolas sejam justamente uma “África no Brasil”, ou seja, resquícios de uma cultura africana e de uma organização baseada no isolamento da sociedade envolvente. A reapropriação desta abordagem desconsidera que a própria cultura é um processo dinâmico e em permanente (re)construção, e que as comunidades não estão e nunca estiveram isoladas da sociedade envolvente. Tal reapropriação também dificulta o reconhecimento social e jurídico das comunidades quilombolas, pois elas possuem diferentes histórias de formação e de permanência, embora estejam interligadas por lutas comuns centradas na defesa de suas terras.

Outra abordagem do quilombo o interpreta como um movimento de resistência ao sistema escravocrata e um modelo de sociedade igualitária.

O quilombo era uma sociedade alternativa ou paralela de trabalho livre encravada no conjunto do escravismo colonial que constituía a sociedade maior e institucionalizada. O seu agente-social era o negro-escravo inconformado que traduzia este sentimento no ato de fuga. (MOURA, 2001, p. 103)

O quilombo não era só um espaço de busca pela liberdade, formado a partir da fuga, mas também uma organização política que afrontava o sistema socioeconômico em vigor. Representava uma sociedade alternativa no seio da escravidão, formada da ruptura radical com a ordem estabelecida e que expressava os binômios existentes: escravo-livre, escravidão-liberdade, propriedade latifundiária, propriedade coletiva. Neste sentido, a existência dos quilombos durante a escravidão, o que o autor chama de quilombagem, foi um movimento de desgaste do sistema socioeconômico em vigor (MOURA, 2001).

A perspectiva política do quilombo apresentada, que se centra no período escravocrata, afirma que essas formações só poderiam existir como protesto radical, de ruptura com o sistema, por meio de um movimento de fuga, e que somente pela fuga o escravo poderia alcançar a condição de homem livre. Afirma que, em termos de trabalho, o escravo não poderia ser "(...) meeiro, camponês, posseiro ou arrendatário" (MOURA, 2001, p. 106) e no que se refere à posse da terra, "*Não pode comprá-la, arrendá-la ou mesmo alugá-la. Tem por isto de desapropriá-la, ocupá-la através de um ato radical pela violência muitas vezes*" (MOURA, 2001, p. 106).

Dentro da ordenação social, econômica, cultural e jurídica do modo de produção escravista não há probabilidades de uma mobilidade social massiva que permita a passagem do escravo a cidadão pleno a não ser pela violência, se excluirmos as alforrias (irrelevantes do ponto de vista de deslocamento de classes no poder), violência física, social e militar de enfrentamento com os outros agentes de controle do sistema. Era ser senhor ou ser escravo e para o escravo não havia outra possibilidade de ser cidadão, ou melhor, homem livre. (MOURA, 2001, p. 106)

Do ponto de vista de uma "mobilidade social massiva", as outras formas de aquisição da terra e da liberdade pelo negro escravizado, que não de-

mandavam um movimento de fuga, são consideradas irrelevantes para essa abordagem que privilegia o confronto, o conflito. Por isso, essa concepção de quilombo como espaço de resistência política, ao desconsiderar as possibilidades de convívio e de acordos durante a escravidão, acarreta em reinterpretações que também dificultam o entendimento dos quilombos contemporâneos, bem como, os processos jurídicos de reconhecimento de seus direitos.

O quilombo como símbolo de resistência política nos leva a um modelo de comunidade remanescente de quilombo que, se seguido à risca, dificulta os processos de reconhecimento e titulação das terras, já que os grupos que não se isolaram da sociedade e/ou que possuem histórias de formação desvinculadas da fuga do trabalho escravo podem não ser considerados como sujeitos de direito do artigo 68. Neste aspecto, as implicações simbólicas do quilombo como território de resistência política ocultam a realidade das comunidades quilombolas que são conhecidas na atualidade (ARRUTI, 2002).

Outro uso dado ao quilombo data do final da década de 1970, quando o termo é reapropriado pelo movimento negro como símbolo da resistência negra. Neste período, o Quilombo dos Palmares é redescoberto como evento histórico que representa os negros em termos de resistência cultural e de luta contra um sistema de opressão, tendo como símbolo de liderança Zumbi dos Palmares (ARRUTI, 2002).

Uma obra significativa na época (1980) é "O Quilombismo", de Abdias do Nascimento, em que os quilombos são interpretados como territórios de luta pela liberdade e dignidade, de vivência fraterna e recusa à exploração. A partir dessa abordagem, o autor aponta que as organizações negras, juntamente com os quilombos históricos (principalmente Palmares) são parte de um movimento brasileiro amplo em prol da valorização da população afro-brasileira, denominado quilombismo.

Objetivamente, essa rede de associações, irmandades, confrarias, clubes, grêmios, terreiros, centros, tendas, afochés, escolas de samba, gafeiras foram e são os quilombos legalizados pela sociedade dominante; do outro lado da lei se erguem os quilombos revelados que conhecemos. Porém tanto os permitidos quanto os ilegais foram uma unidade, uma única afirmação humana, étnica e cultural, a um tempo integrando uma prática de libertação e assumindo o comando da própria história. A este complexo de significações, a esta práxis afro-brasileira, eu denomino de quilombismo. (NASCIMENTO, 1980, p. 255)

O autor aponta que a importância dos quilombos para o movimento negro é percebida facilmente quando observamos o número de organizações que se intitulam como Quilombo e/ou Palmares. E de fato observamos, mesmo no início do século XXI, inúmeras organizações e inclusive centros educacionais que se intitulam Quilombo, Quilombo dos Palmares ou Palmares. Essas identificações indicam concepções de quilombo como sendo espaços de resistência cultural, de valorização da história do negro no Brasil e da história da África e de oposição ao racismo e à discriminação. Contudo, é necessário compreender que as comunidades quilombolas, hoje realidades reconhecidas como remanescentes de quilombos, possuem necessidades específicas relativas aos conflitos que têm enfrentado em torno da permanência ou reconquista de suas terras e da possibilidade de continuar reproduzindo suas práticas culturais.

É importante frisar que, embora as concepções de quilombo apresentadas (resistência cultural, resistência política e resistência negra) possam contribuir para a idealização de realidades tão diversas e complexas, também contribuem para compreendê-las, pois as comunidades remanescentes de quilombo de fato são grupos de resistência cultural, política e negra. Contudo, são grupos de resistência cultural, política e negra porque resistem ao tentarem manter-se unidos por laços de parentesco, nas terras historicamente ocupadas e usufruídas de modo coletivo, mesmo quando a sociedade lhes diz que estão estabelecendo relações que se opõem ao sistema capitalista, que individualiza as relações e explora os sujeitos. Os quilombos não são territórios de resistência porque tentam estabelecer uma África no Brasil ou se isolar da sociedade, mas porque fundamentam suas relações na solidariedade e na fraternidade; porque concebem suas terras não como mercadoria, mas como território de referência aos ancestrais, onde são alguém, onde são livres, onde estão suas histórias, suas identidades, suas festas, suas religiosidades.

Neste aspecto, as comunidades remanescentes de quilombo devem ser vistas como grupos étnicos, ou seja, formas de organização voltadas para a resistência ou conquista de espaços político-organizativos focados na luta pelo direito de permanecer nas terras secularmente ocupadas, mas constantemente ameaçadas (WEBER *apud* CARNEIRO DA CUNHA, 1986).

Comunidades Remanescentes de Quilombo: a identidade quilombola em construção

Os grupos étnicos são organizações sociais e políticas cujos membros são identificados e se identificam como tais pelos grupos com os quais se relacionam. São grupos que, de acordo com as situações de interação com outros, utilizam traços culturais distintivos em prol de sua afirmação e manutenção. No entanto, a escolha dos traços culturais diacríticos depende dos grupos em presença, de modo que não podem ser pré-estabelecidos, sob o risco de congelar a cultura, que é dinâmica. Para que estes grupos sejam identificados é necessária a adscrição, em que faz parte do grupo quem se considera dele e é por ele considerado membro (ARRUTI, 2002; ANJOS e SILVA, 2004; CARNEIRO DA CUNHA, 1986).

Como grupos étnicos, os remanescentes de quilombo são definidos por critérios subjetivos e contextuais, marcados pela idéia de contrastividade, em que um grupo se percebe e se define sempre em oposição a um outro. Nas comunidades remanescentes de quilombo essa oposição ocorre na relação com a sociedade envolvente, no âmbito do conflito fundiário e da luta contra a discriminação racial. E, conforme o contexto em que as comunidades quilombolas se inserem e as características dos grupos com os quais se relacionam, emergem traços culturais distintivos e de afirmação da identidade étnica que possam contribuir para a luta (*Idem*).

A identidade étnica das comunidades remanescentes de quilombo se define por uma história de origem comum, por uma memória compartilhada relacionada à escravidão e pela constituição de um território negro. São os elementos constitutivos dessa identidade étnica que dirão quem é e quem não é da comunidade, de modo que, somente buscando compreender cada grupo poderá ser reconhecida a sua condição de remanescente de quilombo e, assim, reconhecido o seu direito à terra.

No processo de reconhecimento das comunidades remanescentes de quilombo é imprescindível entender o sentido da terra para estes grupos. A identidade étnica é por eles (re)construída na relação com a terra tida como território, ou seja, não só na sua dimensão geográfico-espacial, mas em alguns casos muito mais na sua dimensão relacional e polissêmica, onde está a história do grupo, onde o sujeito faz a sua história e, como membro dessa história, torna-se parte dessa terra, que se torna referência para o grupo. É uma terra que os identifica para si e para os outros grupos com os quais se relacionam (GUSMÃO, 1996b e 2001).

O negro se faz parte de uma terra singular, uma terra que possui e da qual é possuído. Sua história nela se inscreve e ele mesmo, enquanto negro, nela, terra, encontra-se inscrito. A terra é assim um ser vivo de mesma natureza, sua relação com ela está centrada em ritos, mitos lendas e faros. Memórias que contam sua saga, revelam sua origem e desvendam, além da própria trajetória, a vida em seu movimento. (GUSMÃO, 2001, p. 339)

A terra se constitui num território, pois é um espaço de existência material e imaterial, onde os quilombolas criam e recriam os bens de que necessitam, e também criam e recriam sua própria cultura. É uma terra repleta de sentidos que representa mais que uma realidade física, um patrimônio comum. “A terra é sinônimo de relações vividas, fruto do trabalho concreto dos que lá estão, fruto da memória e da experiência pessoal e coletiva de sua gente, os do presente e os do passado” (GUSMÃO, 2001, p. 342). E são essas terras-território, que se tornam territórios negros repletos de significados. São os lugares onde residem também lutas e confrontos violentos que mostram os diferentes sentidos da terra no Brasil, onde historicamente prevalecem interesses econômicos em detrimento de direitos. E são nessas lutas e confrontos que são (re)construídas as identidades nos territórios quilombolas, implicando em estudos sobre o processo de construção da identidade negra e quilombola quando esses grupos são juridicamente reconhecidos como remanescentes de quilombo.

O artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Federal dispõe sobre o reconhecimento jurídico de grupos etnicamente diferenciados, os quilombolas. Por meio deste dispositivo foram reconhecidos grupos negros que têm lutado pelo direito de permanecer em suas terras, os quais passam a serem identificados como “remanescentes de quilombos”, uma categoria criada pelo mesmo artigo. Desse modo, temos a criação de uma denominação que carrega consigo o acesso a direitos políticos e sociais, expressos pelo artigo 68, ou seja, os títulos de propriedade das terras ocupadas pelas comunidades quilombolas. Temos aí a produção de novos sujeitos políticos que, em prol da luta por suas terras, solicitam o reconhecimento como remanescentes de quilombo e o direito aos títulos de propriedade (ARRUTI, 2002).

A categoria ‘remanescentes de quilombos’ foi criada pelo mesmo ato que a instituiu como sujeito de direitos (fundiários e, de forma mais geral, ‘culturais’) e, nesse ato, o objeto

da lei não é anterior a ela ou, de um outro ângulo, nele o direito cria o seu próprio sujeito. O 'artigo 68' não apenas reconheceu o direito que as 'comunidades remanescentes de quilombos' têm às terras que ocupam, como criou uma categoria política e sociológica, por meio da reunião de dois termos aparentemente evidentes. (ARRUTI, 2002, p. 37)

Com essa criação, temos grupos étnicos que, no confronto jurídico com a sociedade envolvente, percebem a importância de dizerem quem foram e quem são, a importância de valorizarem o passado para fortalecerem a luta do presente, e o valor da identidade de remanescentes de quilombo, de quilombolas. Desse modo, esses grupos até então conhecidos por outras denominações se apoderam da identidade criada pela lei como um instrumento de luta e ressignificam suas identidades enquanto quilombolas e enquanto negros.

A legislação, ao criar novos sujeitos políticos, possibilita o surgimento de novas identidades e mudanças organizacionais dentro dos grupos referidos, nas relações entre eles e naquelas estabelecidas com a sociedade envolvente.

Durante a luta pela terra, nas comunidades que reivindicam ou foram reconhecidas como remanescentes de quilombos, ocorre a passagem de uma identidade colonialista interiorizada ou introjetada e assim negativa, para uma recriação positiva das identidades de negro e quilombola (CARVALHO, 2006). Seus territórios deixam de serem identificados como lugar de fugitivos, de transgressores, para que sejam vistos enquanto local de resistência negra, de solidariedade, de fraternidade, de tradições culturais, de memória e história de um povo que lutou pela sua liberdade. Nesse processo de construção de uma identidade quilombola voltada para a afirmação do pertencimento à terra, as comunidades retomam práticas tradicionais e rituais, e rememoram suas histórias, o que contribui não apenas para o processo de reconhecimento jurídico, mas para valorizar o grupo interna e externamente. Na verdade, nesse processo dizem para si e para os outros quem são, de onde vêm, o que fazem e porque se organizam de uma determinada forma, freqüentemente, diferenciada.

Incorporada a esta identidade quilombola, as comunidades remanescentes de quilombos possuem uma identidade negra que tem sido constantemente percebida de modo negativo. Segundo Gusmão (1996a), as comunidades negras rurais têm uma percepção de si marcada pelo fato de serem rurais, negras e pobres.

Carvalho (2006) também observou nas falas de moradores dos quilombos de São Pedro e Galvão, no Vale do Ribeira, que antes do reconhecimento como remanescentes de quilombos eles não se identificavam como negros. Nas falas, o termo negro tinha o sentido de feio e sujo, e havia o apontamento de que representava um xingamento, que depreciava os sujeitos. Mas, com as lutas pela terra ocorre a valorização da identidade quilombola e, conseqüentemente, uma valorização da identidade de negro pelos moradores da comunidade, de modo que ser quilombola e ser negro ganham a mesma importância para o grupo. Os moradores apontam que ser do quilombo é ser negro, é ser descendente de escravos, que o quilombo é uma comunidade negra.

Assim, o termo negro, antes usado para xingar, ganha novo significado no mesmo processo de ressignificação do quilombo. E assim, o dispositivo constitucional criado pela sociedade envolvente, que não conhecia as realidades que nomeava em 1988, também contribuiu para transformar, positivamente, o conteúdo da identidade negra das comunidades remanescentes de quilombo.

A identidade quilombola no Quilombo Brotas: processos identitários em construção e processos educativos em ação

No Quilombo Brotas verificamos que a identidade étnica é constituída pela afirmação como famílias negras morando num mesmo território e resistindo aos processos de exclusão enquanto pobres e negros, como moradores do Sítio das Brotas ou do Sítio da Tia Lula. Esta identidade também se atrela a uma identidade quilombola que é dada e afirmada no processo de reconhecimento como uma comunidade remanescente de quilombo. A construção da identidade quilombola tem sido marcada por um processo de ressignificação interna do que é ser um quilombo, do sentido desse termo e da realidade que ele remete. Um processo que é mediado pela ação do Direito e do Estado, implicando na indagação sobre os efeitos da criação de uma nomeação externa ao cotidiano desses grupos (ARRUTI, 2006).

A criação da categoria por meio da qual se operará o reconhecimento e a identificação é, simultaneamente, uma resposta e uma imposição e o reconhecimento de uma singularidade e sua captura por uma gramática generalizante e homogeneizante é que faz com que um grupo étnico singular seja apreendido como indígena ou quilombola genérico. (*Idem.* p. 45)

A identificação do Sítio das Brotas como comunidade remanescente de quilombo nos diz de um processo em que a criação de uma categoria legitimada pelo Direito e pelo Estado responde a uma demanda instaurada pelos moradores do Quilombo Brotas na defesa de seu território, mas que também implica num universo de comparações e homogeneizações de realidades quilombolas distintas. A realidade histórica do Quilombo Brotas evidencia os diferentes percursos de negros libertos em prol da garantia de sua liberdade, que se materializa na conquista de uma terra para moradia, sustento e manutenção dos filhos, netos, bisnetos e “todos os que virão” (fala de moradora). Dizer que são quilombolas demanda reconhecer a diversidade de histórias de formação de territórios de quilombos no Brasil, sob o risco de por meio da palavra, homogeneizar essas realidades e congelá-las na sua dinamicidade. No entanto, a própria identidade quilombola, que diz de experiências em todo o Brasil, é construída na comparação com outras realidades e alimentada pelas noções que os moradores de Brotas possuem sobre o que se espera de um quilombo.

Essas noções também são obtidas por meio dos relatos e práticas de diferentes pesquisadores que se dirigem ao local afirmando terem sido informados de que ali é um quilombo, e evidenciando a surpresa ao descobrirem que os moradores não cultivam as terras do Sítio, que estão dentro da cidade e nela trabalham, e que mesmo a sua história não diz de um isolamento, mas de grande mobilidade entre o Sítio, Itatiba e as cidades vizinhas. As surpresas declaradas colocam, em certo sentido, para os moradores de Brotas, a necessidade da reprodução de práticas que seriam consideradas modelos de quilombo, visto que está em jogo a luta pela terra e o reconhecimento de sua identidade quilombola.

A identidade quilombola no Quilombo Brotas também é marcada por vivências delimitadas por um tempo anterior ao reconhecimento e após “virar quilombo”, ou seja, tornar-se um território de direitos legitimados pelo Estado, um espaço denominado pelos de fora, e paulatinamente afirmado e entendido pelos moradores como sendo quilombola. É recorrente nos depoimentos a afirmação de que houve mudanças nas relações familiares decorrentes do processo de reconhecimento, e de transformações no sentido da terra que passam desde o modelo de construção de casas até o surgimento de pessoas que se dizem parentes, dadas as melhorias advindas da nova identificação.

Os moradores relatam que, depois do Sítio “virar” quilombo, obtiveram melhoria nas condições de vida e puderam participar de projetos

culturais e oficinas. Contudo, os moradores também nos dizem que ser quilombola não é fácil, implicando em acordos e conflitos, uniões e desuniões no próprio grupo, e na espera, por parte de algumas famílias, que o Estado os assista e aja por eles na manutenção e na conservação do Sítio. Ser quilombola tem implicado, para eles, no enfrentamento de interesses dos mais diversos que acabam dando significado à própria ação do Estado, pois sabem que sendo quilombolas são sujeitos de direitos. Nesse campo há um processo de trocas constantes de representações sobre a identidade criada de fora, de um processo institucional de garantia de direitos, e autoafirmada pelos quilombolas. O que se espera dessa identidade como instrumento de luta pela terra e de acesso aos serviços públicos é que possam lhes dar uma melhor qualidade de vida.

Assim, o Quilombo Brotas é uma comunidade remanescente de quilombo cujas terras compradas lhes garantiram uma relativa autonomia, visto as ações de desapropriação; e a liberdade de se manterem unidos enquanto famílias negras, todas parentes, num território de moradia e refúgio, reconstruindo a tradição de seus antepassados de cuidarem do território, considerando e valorizando a luta de vó Amélia, mulher negra e trabalhadora. São um território quilombola e um grupo étnico que demarcam suas fronteiras pelas relações de parentesco e constituição de um território negro num espaço urbano que os confronta. Um espaço urbano que demanda que se posicionem e lutem, pois sabem que suas terras são visadas, visto que: "Ela tá dentro, bem dizer, da cidade, né! é só esta negrada aqui! Esse bando de negro pobre no meio, né!" (depoimento oral de moradora).

O trabalho de investigação ainda está em curso, e nos coloca sempre a problemática da nossa influência sobre essa identidade quilombola em construção, o papel do investigador no campo, a ausência de neutralidade e ao mesmo tempo o compromisso que assumimos com as comunidades quilombolas que lutam por suas terras e lidam com uma identificação que os classifica, sob o risco de congelá-las e modelá-las, sob a ação de mediadores os mais diversos que precisam se perceber como informantes de um ser e fazer, em alguns casos, mais do que educandos de um modo de ser e viver da população negra no Brasil.

Além disso, verificamos um processo educativo que contribui para a construção da identidade quilombola no Quilombo Brotas. Uma educação que contribui para a afirmação do "ser quilombola" a partir da afirmação da história e a sua valorização com a entrada da instituição acadêmica, dos movimentos sociais, dos grupos culturais. Uma educação que também se

faz no processo de titulação das terras da comunidade, com base no artigo 68 da Constituição, ao demandar um constante diálogo entre o Quilombo e seus moradores com o Estado e sua linguagem jurídico-institucional que os classifica como sujeitos de direitos étnicos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, A. W. B. Nas bordas da política étnica: os quilombos e as políticas sociais. In: *Seminário Estadual – Delineando políticas públicas para as comunidades quilombolas. Cruzando o conhecimento na perspectiva quilombola*. Minas Gerais: Mimeo, 2006.
- ANJOS, J. C. G.; SILVA, S. B. (org.). *São Miguel e Rincão dos Martinicianos: ancestralidade negra e direitos territoriais*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.
- ARRUTI, J. M. P. A. *Mocambo – Antropologia e História do processo de formação quilombola*. Bauru: EDUSC, 2006.
- _____. "Etnias federais": o processo de identificação de "remanescentes" indígenas e quilombolas no Baixo São Francisco. Tese de Doutorado, UFRJ/Museu Nacional – PPGAS, 2002.
- BAIOCCHI, M. N. *Negros de Cedro: estudo antropológico de um bairro rural de negros em Goiás*. São Paulo: Ática, 1983.
- _____. *Kalunga: povo da terra*. Brasília: Ministério da Justiça/Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, 1999.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 05 de outubro de 1988*. São Paulo: Saraiva, 1997.
- CARNEIRO, E. *O Quilombo dos Palmares*. RJ: Civilização Brasileira, 1966.
- _____. Singularidades dos quilombos. IN: MOURA, Clóvis (org.). *Os quilombos na dinâmica social do Brasil*. Maceió: Edufal, 2001: 11-20.
- CARNEIRO DA CUNHA, M. *Antropologia do Brasil – mito, história, etnicidade*. São paulo: Brasiliense/EDUSP, 1986.
- CARVALHO, M. C. P. *Bairros negros do Bale do Ribeira: do "escravo" ao "quilombo"*. Tese de Doutorado, IFCH/UNICAMP, 2006.
- GUSMÃO, N. M. M. Herança quilombola; negros, terras e direitos. In: MOURA, C. (org.). *Os quilombos na dinâmica social do Brasil*. Maceió: Edufal, 2001: 337-350.

- _____. *Terra de Pretos, Terra de Mulheres, terra, mulher e raça num bairro rural negro*. Brasília: MinC/FCP, 1996a.
- _____. Da antropologia e do direito: impasses da questão negra no campo. In: *Palmares em Revista*. Fundação Cultural Palmares, 1996b.
- ITESP. Relatório Técnico-Científico sobre os Remanescentes da Comunidade de Quilombo Brotas/Itatiba-SP. São Paulo, 2004.
- LEITE, I. B. Os quilombos no Brasil: questões conceituais e normativas. *Textos e Debates*. Florianópolis: UFSC, n. 7, 2000.
- MOURA, C. *Quilombos – resistência ao escravismo*. SP: Ática, 1987.
- _____. *Rebeliões da senzala – quilombos, insurreições, guerrilhas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- _____. A quilombagem como expressão de protesto radical. In: MOURA, Clóvis (org.). *Os quilombos na dinâmica social do Brasil*. Maceió: Edufal, 2001: 103-118.
- NASCIMENTO, A. *O quilombismo – documentos de uma militância pan-africanista*. Petrópolis: Vozes, 1980.
- O'DWYER, E. C. (org.). *Quilombos: identidade étnica e territorialidade*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002.
- _____. "Remanescentes de quilombos" na fronteira Amazônica: a etnicidade como instrumento de luta pela terra. In: MOURA, C. (org.). *Os quilombos na dinâmica social do Brasil*. Maceió: Edufal, 2001: 301-320.
- RATTS, A. J. P. *O mundo é grande e a nação também: identidade e mobilidade em territórios negros*. Tese de Doutorado, FFCL/USP, 2000.



Dialogando com sujeitos indígenas sobre identidades étnico-raciais e sua relação com o contexto escolar

Maria Batista Lima *

Edinéia Tavares Lopes**

RESUMO

Este artigo discute as visões de sujeitos de uma comunidade indígena de Sergipe sobre a construção e expressão da identidade étnico-racial e sua relação com o contexto escolar, a partir da proposição da Lei 11.645/08. Por um lado, aborda o contexto da educação escolar local e por outro, da educação escolar nacional. Trata-se do resultado de uma pesquisa realizada em uma comunidade indígena da região do semi-árido sergipano. Os sujeitos da pesquisa são docentes, a diretora da unidade escolar investigada e uma liderança comunitária local. Os procedimentos de coleta de dados foram questionários e entrevistas individuais e coletivas. A análise dos dados apontou que a educação escolar local tem tido uma relação significativa com a constituição dos repertórios identitários da comunidade, que já apresenta uma história significativa de resistência e luta pela terra, na qual se (re)constituíram os repertórios identitários.

Palavras-chave: Lei 11.645/08, Relações Étnico-Raciais, Educação, Comunidade Indígena, Cultura.

* * *

* Profa. Adjunta da Universidade Federal de Sergipe/Campus Itabaiana, coordenadora do NEAB/UFS, Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas Identidades e Alteridades: Diferenças e Desigualdades na Educação (GEPIADDE) e pesquisadora do Grupo de Pesquisa Educação e Contemporaneidade (EDUCON).

** Profa. Assistente da Universidade Federal de Sergipe/Campus Itabaiana, membro do NEAB/UFS, pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas Identidades e Alteridades: Diferenças e Desigualdades na Educação (GEPIADDE) e do Grupo de Pesquisa Educação e Contemporaneidade (EDUCON).

ABSTRACT

This article discusses the various points of view given by indigenous community subjects in Sergipe regarding ethnic and racial identity evolution and expression and its relationship with school context, in accordance with Law 11.645/08. It addresses both the local education context and the national school education system. It also discusses the results gathered on a survey conducted in an indigenous community of the semi-arid region of Sergipe. The research subjects are teachers, a school principal, and a local community leader figure. Data collection consisted of questionnaires and individual or group interviews. Data analysis revealed that local education has established a significant relationship with the constitution of community identity repertoires, who historically represent resistance and struggle for the land where they have long settled.

Keywords: Law 11.645/08, Racial-Ethnic Relations, Education, Indigenous Community, Culture.

* * *

RESUME

Cet article traite les visions des individus d'une communauté autochtone du Sergipe sur la construction et l'expression de l'identité ethno-raciale et leur relation dans le contexte scolaire, à partir de la proposition de la Loi 11.645/08. D'une part, il aborde le contexte de l'enseignement scolaire au niveau local et d'autre part, au niveau national. C'est le résultat d'une enquête menée dans une communauté indigène de la région semi-aride du Sergipe. Les individus sujets de la recherche sont des enseignants, la directrice de l'unité de l'école étudiée et des dirigeants de la communauté locale. La procédure de collecte des données a été réalisée par des questionnaires et des entretiens individuels et collectifs. L'analyse des données a montré que l'éducation scolaire locale a une relation significative avec la constitution de répertoires identitaires de la communauté, qui a déjà une histoire significative de la résistance et de la lutte pour la terre, qui se (re)constitue des répertoires d'identité.

Mots-clés: Loi 11.645/08, Relations Ethno-Raciales, Education, Communauté Autochtone, Culture.



Introdução

A projeção da temática do reconhecimento, colocada no discurso reivindicatório dos movimentos sociais na contemporaneidade, pode ser atribuída, por um lado, à emergência, desde os anos 1960, de movimentos sociais que usavam os discursos da identidade e do reconhecimento como catalisadores da mobilização social; e, por outro, as discussões sobre reconhecimento e multiculturalismo que passaram a ocupar o espaço teórico deixado vago pela crise do pensamento marxista. Assim:

as lutas de grupos minoritários por reconhecimento social e pelo estabelecimento de uma ação estatal que combata a discriminação, favoreça a igualdade e permita a convivência entre populações de origens culturais e étnicas diferentes fazem parte da paisagem político-cultural do mundo contemporâneo. (NEVES, 2005, p.81)

No contexto brasileiro que, sem dúvida, apresenta uma ampla diversidade cultural e, também, desigualdade socioeconômica alarmante, a demanda pelo reconhecimento da diferença, por melhores condições de vida e por maior respeito social, também, foi posta no discurso dos chamados novos movimentos sociais. Nessa nação as diferenças se acentuam e as desigualdades são produzidas, sobretudo, no âmbito das dimensões raciais e étnicas, refletidas, por exemplo, no reconhecimento insuficiente dos direitos culturais dos povos indígenas, bem como nos índices de pobreza e desigualdades observados, também, e, sobretudo, na população afro-brasileira.

Sob o mesmo prisma, os povos indígenas e o movimento indígena nutrem-se de uma herança histórica de desigualdades e injustiças e, de modo semelhante, resguardando suas especificidades, sua luta se aproxima da luta do movimento negro.

É nesse contexto, de luta pelo reconhecimento, que o movimento indígena se constituiu e se fortaleceu a partir da década de 70 do século XX. Nas demandas colocadas pelo movimento indígena, destacam-se a luta pela terra e por uma educação que atendam suas necessidades. Arriscamos afirmar que essa luta, sob esse ponto de vista, compreende a interface entre o reconhecimento e a redistribuição, proposto por Fraser e analisado por Neves (2005; 2007), na perspectiva do movimento negro.

No entanto, reconhecemos a impossibilidade de demarcar a fronteira entre uma interface e outra (reconhecimento e redistribuição ou cultura e economia), e em qual interface iniciou-se essa luta, pois a cultura indígena

(sua identidade) é construída e constituída em estreita relação com seu território. Portanto, não há (ou não deveria haver) separação entre um e outro.

Arriscamos inferir que é, nesse contexto, que a comunidade Xocó, único povo indígena do estado de Sergipe que conquistou seu território, no início da década de 1980, a partir do seu reconhecimento como indígena.

Sob esta perspectiva e diante da importância inequívoca da educação escolar para os povos indígenas, apontadas em diversas pesquisas e documentos do movimento indígena (...), buscaremos, neste texto, apresentar, no contexto da conquista da educação escolar indígena pelo movimento indígena, algumas reflexões acerca da relação entre a educação escolar e a construção identitária desse povo. Para tanto, nos reportaremos às conquistas dos povos indígenas, em termos educacionais, nas últimas décadas, e utilizaremos, sobretudo, o olhar de uma das principais lideranças desse povo e, decerto, uma das pessoas que esteve (e está) no centro de toda a luta pela terra e o reconhecimento enquanto índios xocó. Utilizaremos também alguns dados coletados em visita na escola dessa comunidade e em algumas conversas que tivemos com esses professores, em visitas e em outros momentos como eventos ou, em alguns casos, encontros informais. Nesse olhar focalizaremos, sobretudo, a escola e a relação com a comunidade nessa reconstrução identitária e, também as visões acerca do estabelecimento da Lei 11.645 de 2008, que estabelece a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nos currículos escolares.

O povo Xocó

O povo Xocó atualmente habita a Ilha de São Pedro e a Caiçara, localizada no baixo São Francisco, em Porto da Folha, Sergipe. Esse povo é remanescente de vários outros grupos indígenas, que devido a fatores como a escravidão e a crescente miscigenação, ocorridas nos séculos passados, foram, como vários outros povos indígenas, aos poucos sendo obrigados a se distanciar das características culturais e fenotípicas de seus grupos de origem. Assim, o povo Xocó foi expulso de sua terra com a alegação de que, devido à miscigenação, não eram mais índios.

Na década de 1970, com a emergência de um campo indígena não governamental, ocorrem a criação do Conselho Missionário Indígena (1972), a organização de diversas assembleias indígenas ao longo dessa década e na seguinte e a criação de organizações não-governamentais voltadas às questões indígenas. Com isso, entre 1977 e 1979, surgem cinco grupos reivindicando a identificação oficial como remanescente indígena. Em

1980 e 1989 surgem outros dez, e entre 1990 e 1998, surgem mais nove (ARRUTI, 2005).

Em consequência dessa expansão, aparecem os primeiros estudos antropológicos sobre os grupos na região (*Idem*, 2005). Nesse contexto, a “etnogênese Xocó localiza-se no primeiro momento desse novo ciclo” (*Idem*, 2005, p.127). No final do século XX, mais precisamente década de 1980, a questão da posse da Ilha de São Pedro foi resolvida a favor do povo Xocó.

Assim, para o povo Xocó, a questão da identidade indígena assumiu um valor significativo em sua luta pela posse da terra. Portanto, a luta desse povo pela terra tem uma estreita relação com a sua reafirmação identitária.

Com a conquista da terra, outras demandas se colocaram para essa reafirmação identitária, como o “resgate” da cultura xocó. Nesse contexto, a educação escolar tem um papel fundamental, como espaço de discussão e reconstrução identitária. Dessa forma, a educação escolar torna-se, também, um elemento importante como instrumento de luta desse povo.

Apresentaremos, a seguir, algumas conquistas das comunidades indígenas pelo reconhecimento na legislação nacional, em seguida algumas reflexões acerca da educação escolar indígena e, após, os desafios colocados a partir do estabelecimento da Lei 11.655/08.

Conquistas educacionais dos povos indígenas no Brasil

A história da educação formal desenvolvida em áreas indígenas no Brasil pode ser dividida em quatro fases, muitas vezes, sobrepostas umas às outras. A primeira e mais longa é a do período colonial, que esteve a cargo dos missionários católicos, especialmente os jesuítas. O objetivo dessas práticas era aniquilar culturas e incorporar mão-de-obra indígena à sociedade nacional, sendo a educação escolar, nesse período, uma das formas de impor o ensino obrigatório em português.

A atuação dos jesuítas e salesianos impôs mudanças nas ordens sociais e espaciais desses povos. Uma segunda fase é marcada pela criação do SPI (1910) e se estende à política de ensino da FUNAI e a articulação com o Summer Institute of Linguistics (SIL) e outras instituições religiosas. A educação continuou restrita aos objetivos de ensinar a ler e contar, não com o objetivo de catequizar, mas sim de integrar através da incorporação do trabalho. A terceira fase, em fins da década de 60 e nos anos 70, é marcada pelo surgimento do movimento indígenista e a formação do movimento indígena. Nessa fase destaca-se, entre outros, a criação dos Núcleos de Educação Indígena.

A partir da década de 70 as diversas reuniões, assembleias, etc. culminam com a criação das organizações indígenas atuais, que passam a se articular, procurando soluções “coletiva para problemas comuns – basicamente a defesa dos territórios, o respeito à diversidade lingüística e cultural, o direito à assistência médica adequada e os processos educacionais específicos e diferenciados” (p. 95). Nesse contexto, os professores índios se articulam em torno da elaboração de filosofias e diretrizes para a questão da educação escolar dos índios. A quarta fase, dessa forma, vem da iniciativa, sobretudo, dos próprios povos indígenas, a partir da década de 80, que decidem definir e autogerir os processos de educação formal (FERREIRA, 2001; ALBUQUERQUE, 2007).

No contexto desses movimentos é que as mudanças constitucionais do país de 1988, e a, conseqüente, aprovação, em 1996, da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional demarcaram o início de um novo relacionamento entre o Estado e os povos Indígenas, firmados nos princípios constitucionais nos quais está inserido o direito social à educação. Portanto, é inegável que tais conquistas são frutos de um grande movimento social que aglutina lideranças indígenas de todo o país, com o apoio de intelectuais e religiosos, ao longo dos anos 80 (TASSINARI, 2008). Sob esse foco se destacam como conquistas:

1. A Constituição de 1988 que assegura às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. O estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional. Reconhecem também aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam. Compete a União demarcar essas terras, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.

2. Em 1991 o Governo Federal retirou da FUNAI a incumbência exclusiva em conduzir as ações de educação escolar junto às comunidades indígenas e atribuiu ao Ministério da Educação a competência em coordenar as ações referentes à educação indígena, em todos os níveis e modalidades de ensino, com apenas consulta à FUNAI.

3. Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) reafirma ao princípio de assegurar às comunidades indígenas a utilização da língua materna fundamental regular garantindo que os currículos do ensino fundamental e médio, além da base nacional comum, tenham uma parte diversificada exigida pelas “características regionais e locais da

sociedade, da cultura e da economia". Reforça também o respeito às etnias, a valorização das culturas e estabelece que o ensino de História do Brasil leve em conta as contribuições de diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia (art. 26).

4. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997) propõem a pluralidade cultural como um dos temas transversais e registra que o tratamento da presença indígena em território nacional, deve também reafirmar seus direitos como povos nativos, fazendo isso pela via da inclusão nos currículos de conteúdos que informem a riqueza de suas culturas e a influência dela sobre a sociedade como um todo.

5. Em 1998, o MEC formulou o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI) e, em 1999, o CNE, Resolução CEB n. 03 de 10 de dezembro de 1999, fixa as Diretrizes Nacionais para o funcionamento das Escolas Indígenas. Compete a União legislar sobre as populações indígenas. Ao Estado, em colaboração com a União e os Municípios, compete definir apenas a política de oferta e execução da educação escolar indígena. A Escola Indígena diferenciada, intercultural e bilíngüe, poderá fazer parte do ensino municipal desde que os Municípios tenham criado seus sistemas próprios e disponham de condições técnicas e financeiras (com consulta às comunidades indígenas). No entanto, a autorização de funcionamento dos cursos de educação básica das escolas indígenas é a atribuição do Conselho Estadual de Educação e o ato de criação da Escola Indígena é de competência do Governo do Estado.

6. Lei 11.645/08 altera a Lei 9.394/96, modificada pela Lei 10.639/03, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

Assim, percebemos que, em termos educacionais, nas últimas décadas, foram inúmeras as conquistas do movimento indígena. No entanto, para uma análise crítica e mais aprofundada sugerimos os trabalhos de Gobbi (2006), Camargo e Albuquerque (2006), Albuquerque (2007), Giralдин (2008), Tassinari (2001).

A educação escolar indígena no Brasil e a comunidade Xocó: da conquista aos desafios

Evidentemente, a escola indígena é hoje uma espécie de necessidade "pós-contato", como diz Silva (1999), "instrumento de luta" como prefere

Ferreira (2001) ou ainda, como reflete Sechi (2003), se estabeleceu e se estabelece diante das possibilidades de ser, por um lado, como um dos instrumentos de imposição de um padrão hegemônico e, por outro lado, como um portal que acessa a novos saberes exigidos nas relações intersocietárias. Para Adugoenau (2003), professor bororo, acadêmico do Terceiro Grau Indígena, a escola, puramente à moda européia, foi um dos instrumentos usados pela sociedade não indígena para, em nome da civilidade, impor atrocidades e crueldades aos seus antepassados indígenas. No entanto, com o passar do tempo, a articulação dos indígenas na reivindicação dos direitos e o amparo da Constituição de 1988 - assegura às sociedades indígenas o direito a uma educação escolar específica e diferenciada, bilingüe e intercultural- contribuam para "os seus gritos ecoarem" (ADUGOENAU, 2003, p.63) pelos quatro cantos do país, em busca de uma educação indígena de qualidade.

Assim, consideramos que, como Sechi (2002, p.206), "as escolas indígenas são construções reais e imaginárias, significadas e ressignificadas de formas diversas por cada sociedade e por cada comunidade local". Embora tenha sido incorporado pelas sociedades indígenas apenas recentemente, ela (a escola) não é um "presente de grego", ao contrário, é almejada como um espaço de liberdade, de conquista, de afirmação, de (re)construção dos projetos societários dos povos ameríndios.

No entanto, o alargamento das políticas e ações voltadas para a educação escolar indígena, nas últimas décadas, levou a uma rápida multiplicação de experiências, que, aliada a uma crescente necessidade de combinar questões culturais dos povos indígenas com os entraves burocráticos das administrações públicas acabam por devolver aos envolvidos em sua idealização e execução (ONGs, universidades e comunidades indígenas) uma série de problemas concretos e demanda de melhor compreendê-lo com vista a solucioná-los (TASSINARI, 2007). Portanto, a diversidade de realidades e experiências mostra que a efetivação dessa modalidade de ensino não é tão simples quanto se pensava.

Inúmeros trabalhos têm apontados o distanciamento entre o que está posto na lei e sua aplicabilidade.¹ Sechi, em 2002, ao analisar a realidade de Mato Grosso, já destacava que a escola indígena deverá atender a algumas condições disponibilizando à sociedade indígena, ao mesmo tempo, o controle da sociedade para garantir a autonomia. Essa autonomia está fundada sobre a tripla correlação: controle sobre recursos da escola, sobre o "formato" da escola e sobre os saberes confiados à escola. Dessa forma, é

¹ FERREIRA, 2001; SECHI, 2003; ALBUQUERQUE, 2007; CAMARGO e ALBUQUERQUE, 2006)

evidente que a efetivação da educação escolar indígena precisa sair das políticas colocadas no papel para serem colocadas na prática e, isso somente vai ocorrer, à medida que os povos indígenas possam assumir o controle dessa educação.

Por seu lado, numa reflexão mais emergente, alguns autores apontam a necessidade de estudos acerca da relação entre essas escolas e as comunidades onde estão inseridas (TASSINARI, 2007, 2008; GIRALDIN, 2008). Sob esse foco destacaremos dois olhares. Um sobre o tratamento dado aos conhecimentos indígenas nessas escolas (TASSINARI, 2001) e, o outro, sobre os impactos dessa escolarização nas transformações sociais de um povo de tradição oral (GIRALDIN, 2008).

Giraldin (2008) apresenta um olhar polêmico acerca do processo de escolarização e suas implicações para as formas de sociabilidade do povo Krahô. O autor considera que "a implantação crescente de escolas nas aldeias não levou em consideração alguns pontos fundamentais: (1) não questionar o papel político da escola nas aldeias e do processo de escolarização; e (2) não refletir que a escolarização na aldeia lida com dois universos diferentes: uma sociedade individualista e outra holista, os quais possuem universos culturais diferentes. A sociedade indígena possui cultura de tradição oral na qual se esta introduzindo a escrita e não há consenso sobre qual a influência da escolarização nas transformações sociais em um povo de tradição oral. Além disso, a escola se dedica a também construir socialmente a individualidade e, como decorrência da individualização, a escola, mesmo em áreas indígenas (e mesmo que tenha um discurso da especificidade e da diferença), pode tornar-se a porta de saída de indígenas de suas comunidades. Essa preocupação tem sido recorrente no discurso do movimento indígena, principalmente, no movimento dos professores indígenas. Para ele, a escola diferenciada e específica está ocorrendo, principalmente, com o ensino da língua materna e arte e cultura, mas no restante (organização, edificação, administração, calendário e conteúdo) seguem toda a lógica disciplinadora de formação do *habitus* da escola não-indígena que se estende para as escolas indígenas. Ainda caracteriza como:

uma hipótese forte que o processo crescente de oferta de educação escolar indígena aos povos que vivem no Tocantins, da maneira com vem sendo oferecido, assume mais o papel de uma pedagogia da conversão antes exercido pelos missionários religiosos. Antes a catequização; agora a escolarização. Com meios diferentes, atingindo-se os fins semelhantes. (GIRALDIN, 2008, p. 21)

Já no olhar de Tassinari (2008), apesar de a legislação reconhecer que os indígenas possuem “processos próprios de aprendizagem” que precisam ser levados em conta pela escola, “o principal desafio das políticas públicas voltadas para a educação indígena se refere à dificuldade de reconhecer a legitimidade dessas pedagogias nativas” (TASSINARI, 2008, p.9) e, cada escola indígena, tem procurado adequar as especificidades de seus conhecimentos e processos nativos de ensino e de aprendizagem às normas gerais propostas pelo Estado. A grande dificuldade em elaborar políticas públicas que respeitem “os processos próprios de aprendizagem” decorre da “recusa em reconhecer a legitimidade de conhecimentos que não são transmitidos pela linguagem oral e, principalmente, por intermédio da escrita” (*Idem*).

Em síntese, a implantação da escola indígena apresenta dilemas e desafios que vão desde a garantia de recursos para seu funcionamento autônomo até a reflexão das conseqüências de sua presença em áreas indígenas. Por um lado, se constitui, atualmente, como instrumento de luta e, por outro, coloca novos desafios a essas comunidades e sua (re)afirmação identitária.

Quanto à escola na comunidade Xocó, foi criada dentro das demandas que se colocaram a esse povo após a conquista da terra e a necessidade de sua reafirmação identitária. Nesse contexto, a educação escolar teve e tem um papel fundamental, como espaço de discussão e reconstrução dessa identidade. Dessa forma, a educação escolar tornou-se, também, um elemento importante na luta desse povo.

Percebemos, ainda que seja uma análise ainda preliminar, uma tranquilidade por parte da administração da escola, professores e de nosso informante quanto à alocação de recursos para o funcionamento da escola indígena. Em nenhum momento de nossa visita, e nas várias oportunidades de diálogo, ouvimos algo que denote preocupação ou reclamação quanto às condições de infra-estrutura e alocação de recursos que garantam o funcionamento da escola.

A estrutura da escola compreende salas de aulas dispostas numa organização arquitetônica em torno de um pátio central. É uma escola bastante arejada, organizada e relativamente arborizada. As salas também são iluminadas e arejadas, com os livros didáticos disponibilizados em um armário no canto da sala. Destaca-se que os livros didáticos são os livros do PNLD, portanto, os mesmos adotados nas escolas não-índias. Nos trabalhos expostos nos murais, percebemos referências a elementos da cultura xocó, como histórias, músicas e o Toré, que é um conjunto de cantos e danças indígenas que expressa os acontecimentos históricos e culturais.

Nos elementos curriculares é onde se percebe uma busca pela diferenciação, resguardando a especificidade do termo quando nos referimos a uma comunidade indígena que conquistou sua etnogênese no final do século XX. A equipe busca trabalhar e incorporar elementos da cultura xocó, numa permanente construção e reconstrução. Nessa visita a essa escola observamos o quanto é marcante para os alunos o Toré, pois eles sempre se reportaram ao Toré como um dos elementos da cultura xocó presente na escola.

Essa escola funciona com um quadro de 12 professores (as), sendo que destes (as) duas são professoras xocós, que tem formação em Pedagogia, sendo que embora a maioria não seja moradora da comunidade, há marcante satisfação manifestada pelos (as) professores (as) que não são índios e vêm todo dia, ou às vezes, toda semana para trabalhar nesta escola. Há uma relação muito estreita, um entrelaçamento afetivo bastante peculiar que é perceptivo logo nos primeiros instantes de conversa. A preocupação com a identificação étnica, também, é muito presente na fala desses professores.

Assim, buscam, de maneira geral, manter os padrões de qualidade das escolas no modelo não indígena e também incorporar elementos que explicitem a identidade da comunidade na qual se insere: forma de fortalecer a própria relação escola com a comunidade, não como uma concessão à comunidade, mas conforme colocação da direção a partir da efetividade das lideranças da comunidade nas ações da escola. Ou seja, ao definir, por exemplo, as temáticas dos projetos da escola, as lideranças são partícipes, bem como em muitas atividades da comunidade a escola é co-participante, a exemplo da festa comemorativa da conquista do território, que ocorre no mês de setembro. Há uma mobilização da escola para que as crianças desenvolvam atividades relacionadas à história e cultura da comunidade e participem com conhecimento dos fatos em processo.

Portanto, é inegável o valor simbólico dessa escola, pois é a única escola indígena no estado de Sergipe. Nosso entrevistado destaca isso em sua fala ao dizer: "Conseguimos construir uma escola que é um modelo para Sergipe só tem lá na Ilha e na comunidade quilombola naquele sistema, não foi". Inferimos nesse contexto que a escola nessa comunidade tem seguido uma linha que, se para algumas comunidades pode distanciar, influenciar a cultura, nessa é vista como uma das formas importantes de aproximação e reconhecimento identitário. Para um grupo que persistiu até a década de 1970 sem se reconhecer como índio e, na década de 80, tem esse reconhe-

cimento oficializado. A escola indígena torna-se um dos instrumentos para a consolidação desse reconhecimento. Dados e análises mais consistente sobre esta problemática serão obtidas à medida que esse trabalho de pesquisa vai sendo desenvolvido.

Destacaremos a seguir algumas reflexões acerca da escola indígena e da Lei 11.645/08 (estabelece a obrigatoriedade de incluir no currículo oficial da rede de ensino da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”), e como a liderança entrevistada tem visto isso, tanto no trabalho nas escolas não indígenas no estado quanto na escola de sua comunidade.

Desafio do ensino sobre indígenas nas escolas não-indígenas

Alguns estudos apontam que as temáticas das identidades indígenas e identidades afro-brasileiras e suas culturas constituem-se segmento pouco trabalhado na escola. Vieira (2006) afirma que as questões indígenas são pouco trabalhadas nos meios acadêmicos, em especial, no que se refere a “identificar o silenciado e o não-dito dessa história e cultura em escolas do Mato Grosso do Sul” (VIEIRA, 2006, p.5). A imagem do índio no âmbito escolar, em sua maioria, é apresentada através de uma perspectiva etnocêntrica que privilegia o discurso não-índio, retratando-os “de forma estereotipada como um selvagem agressivo, manhoso, preguiçoso, que mora na floresta, usa arco e flecha, que vive da caça e da coleta (...) o que acaba gerando um forte preconceito e discriminação” (*Idem*).

Como exemplo da complexidade da abordagem da temática indígena nas escolas não-indígenas utilizaremos o trabalho de Gobbi (2006), apontado em Tassinari & Gobbi (2007). Nesse trabalho é abordada a maneira como a temática indígena é retratada em livros didáticos de História destinados às 5ª a 8ª séries, atualmente 6º e 9º anos, do Ensino Fundamental, que foram avaliados e recomendados pelo Ministério da Educação (MEC), nos anos de 1999 a 2005.

Na maioria dos livros didáticos analisados, ainda são reproduzidos “pressupostos evolucionistas e valores etnocêntricos, os povos indígenas são mencionados como pertencentes ao passado, caracterizados como primitivos e têm seus conhecimentos desconsiderados”. As referências às culturas não-europeias são sempre em relação ou em comparação às culturas europeias, dando a essas últimas uma valoração positiva, em detrimento das outras. O tom evolucionista permeia a abordagem dos livros didáticos, onde a temática da “evolução”, da história em “etapas” é bastante recorrente.

A autora exemplifica com citações onde os indígenas ora são considerados primitivos, ora que estão em extinção, referindo-se aos indígenas “como uma “espécie”, atribuindo uma diferenciação biológica, “racial”, entre índios e não-índios, quando, na realidade, as diferenças são culturais” (TASSINARI *et* GOBBI, 2007, p.6). Quanto à participação indígena, durante o período de colonização, ou eles eram dizimados ou ajudavam na dizimação dos outros. No primeiro, afirmam que os indígenas foram extintos e suas culturas destruídas. A maior parte das referências encontra-se nos capítulos dedicados a colonização portuguesa. Entretanto, nos “capítulos dedicados, especificamente, à temática indígena, a maioria das informações sobre as diversas culturas dos povos indígenas aparece no tempo pretérito”. No segundo, a não passividade indígena é retratada de forma negativa, exemplificando, que “os índios, depois de integrados à sociedade nacional, funcionavam como capitães-do-mato na perseguição de negros e escravos fugidos” (*Idem*).

Segundo as autoras, “também foram encontrados avanços no tratamento dado a temática indígena e à diversidade cultural em alguns dos referidos livros, como a veiculação de informações mais atualizadas, mais próximas da realidade, ou o uso do conceito de cultura” (TASSINARI *et* GOBBI, 2007, p.8). No entanto, isso aparenta que muitos autores, para se adequarem a uma demanda, e também, uma exigência do próprio PNLB, incluíram em tais livros algumas informações mais apropriadas, mas não se preocuparam em adequar o restante do texto, em dar coerência ao que é informado. Ou seja, “os livros didáticos, em sua maioria continuam reproduzindo uma idéia evolucionista e etnocêntrica de História, mesmo que os autores, em geral, assumam idéias “anti-racistas”.

O que percebemos é que a sociedade de maneira geral tem dificuldade em reconhecer que não existe e nunca existiu uma identidade indígena única, tampouco estática. Na contemporaneidade, existem índios que vivem em aldeias, outros num ir e vir entre a aldeia e a cidade e, também, índios que moram na cidade. Existem índios que falam a língua materna, outros que nunca falaram e ainda outros que com a ajuda de não-índio, buscam resgatar a língua. Utilizando a reflexão de Ariano (2008) acerca das identidades indígenas em trânsito, identidades que flutuam entre a aldeia e a cidade, considero que a reafirmação de seu pertencimento e contribuição à História e Cultura brasileiras, jamais poderá ser negada.

Nessa linha de discussão existe uma polêmica acerca da proposição dessas duas histórias, por um lado uma parcela do movimento negro reivin-

dica que são histórias diferentes que não podem ser colocadas na mesma discussão, por outro afirmam que a luta deve ser conjunta: luta contra o preconceito e a discriminação existentes no país.

Entretanto, o que pensa nosso informante? Qual sua opinião sobre a lei 10.639/03? O olhar de nosso informante focaliza-se, sobretudo na preocupação com a aplicação da lei. Por um lado considera que a lei é um instrumento feito pelo governo, não se referindo a ela como uma conquista, por outro, afirma a necessidade de sua “aplicação”. Quanto à primeira, opina que “no Brasil há muitas leis e eles (o governo) devia parar de fazer e passar a fazer com que sejam cumpridas”. A nosso ver, o informante, nessa fala, contempla essa lei mais como algo proposto pelo governo do que uma conquista do movimento negro na luta contra a discriminação existente no país.

Em relação à aplicação é contundente na afirmação que os governantes devem garantir sua aplicação. Aponta ainda que, em sua opinião “desde que venha melhora a qualidade de vida a qualidade da cultura não só da comunidade negra como da comunidade indígena e outro segmentos da sociedade, eu acho que ela deve ser aplicada ao pé da letra”. Considera ainda que o “povo que não tem história que não tem cultura. Esse povo, ele vai deixar de existir”.

Ainda acrescenta a liderança entrevistada:

Assim poderemos ter uma comunidade mais valorizada em seus direitos sagrados e construídos serão respeitados. Se não houver por parte do governo brasileiro essa autoridade para manter essa cultura dos povos excluídos, ou seja, índios e negros, nós vamos deixar de existir mesmo existindo o grupo; mesmo continuando no seu habitat natural, mas se não houver esse respeito e aplicação das leis nós vamos deixar de existir. (LOPES *et* LIMA. Entrevista com Líder Indígena, Sergipe. 2010)

Vale destacar que, se por um lado nosso entrevistado não atribui o estabelecimento dessa lei a uma conquista dos movimentos negro e indígena, evidenciando a lei como uma ação governamental; por outro, considera que se os Xocós não forem à luta, “colocarem a cara para bater (...) não colocarmos nossa cara pra bater novamente, Sergipe não vai nos reconhecer como uma comunidade. Se nos não se pintarmos e não procurarmos os meios de comunicações, as escolas municipais, estaduais e federais”.

É uma postura que denota a percepção de que as conquistas são frutos da ação reivindicatória de sujeitos históricos pelo próprio reconhecimento

como tal. Ao tempo em que também evidencia em sua fala considerar o avanço do grupo quilombola na luta por esse reconhecimento, e o papel guerreiro da sua comunidade na conquista da terra; em outros momentos, parece considerar a existência de um comodismo após isso. Bem como ao atribuir as conquistas das leis 10.639/03 e 11.645/08 como ação governamental.

Em sua fala reafirma sua identidade étnica: “dissemos somos o único grupo indígena Xocó de Sergipe e você tem que respeitar...”.

Em relação à identidade étnica da comunidade Xocó, faz sentido nos reportarmos ao trabalho de Lima *et al.* (2006) sobre as identidades étnicas das crianças da tribo Xocós. Nesse trabalho os autores investigam as percepções autoidentitárias das crianças Xocós e os valores e sentimentos atribuídos pelas crianças Xocós à sua identidade e cultura indígenas. Como questão problematizadora o estudo busca entender que repercussões têm para a identidade étnica de uma criança ser fisicamente negra e política e culturalmente indígena.

No estudo, que envolveu entrevistas com 40 crianças entre 5 e 12 anos, ao autodefinir sua cor a maioria das crianças se denominou como morenas (16), pretas (8), brancas (5) e negras (3). Segundo os autores, isso parece refletir a perceptível miscigenação comunidade Xocó. Não obstante essa miscigenação, dois aspectos parecem sobressair no estudo de Lima *et al.* O primeiro é uma certa insatisfação com a aparência física negra, já que a maioria que se identificou como morenas pretas e negras manifestou desejo de se parecer com uma criança branca na atividade de identificação aplicada no estudo.

O segundo aspecto é da forte identificação político-cultural com a identidade indígena, pois a identificação da cor não impede que se identifiquem como indígenas. E nas atividades aplicadas a maioria das que se identificam como indígenas demonstram estar satisfeitas com essa pertença, dizendo gostar muito de parecer com a imagem indígena, atribuindo como motivos dessa satisfação, entre outros, “é bom fazer flecha”, ou até mesmo “porque é bom ser índio”.

Esse resultado parece refletir a miscigenação que caracteriza os Xocós, mas principalmente aponta uma forte identificação entre as crianças Xocó e a pertença ao grupo dos índios. Isso aponta, segundo Lima *et al.* (2006), que “o fato das crianças se considerarem índias, vai muito além da sua aparência física”, já que a maioria delas apresenta fenótipo com forte traços afro-brasileiros.

O estudo em processo nesse momento, o qual deu origem a este trabalho, traz na fala da liderança indígena entrevistada, uma evidência dessa forte relação com a identidade resignificada na luta pela conquista da terra quando reafirma que ser índio é:

é ser eu mesmo (...) ser índio e fazer parte de uma nação, se índio é ter uma grande responsabilidade, ser índio é você representar um segmento que ao decorrer de cinco séculos só temos uma história, a história do massacre, do genocídio, do assassinato, do extermínio, da perda da tua cultura, da perda das tuas tradições, perda do teu espaço, a perda do teu povo e, apesar de tudo isso, eu ainda não vi uma liderança, um índio sequer abaixar a cabeça e dizer: meu compromisso com meu povo terminou aqui. Então ser índio para mim: é você se redescobrir quem você é, quem você era e quem você pode ser. (LOPES et LIMA. Entrevista com Líder Indígena. Sergipe. 2010)

A afirmação do informante, reconhecida liderança na luta pela conquista da terra, traz à tona dois aspectos emblemáticos ao se discutir a questão da identidade étnica no Brasil. A primeira diz respeito à complexidade conceitual da questão das identidades étnico-raciais no Brasil. Para isso nos reportamos teoricamente em Meneses (1992), Sodré (1999), Lima (2006), Hall (1999). Para estes autores (as) as identidades são construções sócio-históricas, portanto são dinâmica e continuamente (re)-construídas nas relações. Como diz Meneses (1992, p.183): *"a identidade é sempre socialmente atribuída, socialmente mantida e também só se transforma socialmente"*. Nesse sentido, Sodré (1999) e Lima, (2006) corrobora ao afirmar que:

Dizer identidade é designar um complexo relacional que liga o sujeito a um quadro contínuo de referências, constituído pela interseção de sua história individual com a do grupo onde vive. Cada sujeito singular é parte de uma continuidade histórico-social, afetado pela integração num contexto global de carências naturais, psicossociais e de relações com outros indivíduos, vivos e mortos. A identidade de alguém, de um "si mesmo", é sempre dada pelo reconhecimento do "outro", ou seja, a representação que o classifica socialmente. (SODRÉ 1999, p.34; LIMA, 2006, p.64)

Nesse sentido é que se busca o entendimento da construção das identidades indígenas no contexto da história política de configuração e con-

solidação do território indígena na realidade de Porto da Folha, Sergipe. Trata-se de uma história que se constitui a partir de uma realidade local, mediada em certos aspectos por uma relação de miscigenação com a comunidade negra do Mocambo, mas que no arcabouço da trajetória articula-se a uma ancestralidade diferenciada que em determinada situação histórica, no caso a luta pela terra apossada pela elite latifundiária do estado, define politicamente a autodefinição e expressão identitária da comunidade.

Esse movimento sócio-histórico nos remete também a uma reflexão sobre a configuração do conceito de etnia, que no caso da configuração étnica indígena difere em alguns aspectos da trajetória afro-brasileira. Entre estes aspectos destacamos, a partir de Cashmore (2000, p.198-202 *apud* LIMA, 2006, p.54) as características, situações, entendimentos da definição e constituição de **grupos étnicos**: (a) é um grupo que se reconhece, de alguma forma, onde as crianças são educadas a aceitar um idioma distinto, uma crença religiosa, uma instituição política que farão parte da bagagem étnica; (b) a consciência étnica pode ser avivada com o objetivo de servir a propósitos imediatos, como instrumento para fins explicitamente definidos; (c) a constatação de que a força da etnia está no valor subjetivo que ela possui entre os membros do grupo, assim a etnia é tão real quanto os indivíduos desejam que ela seja²; (d) o crescimento étnico pode se dar como mecanismo de defesa ou como uma nova construção no interior do grupo; (e) a etnia surge como um fenômeno cultural, mas é uma resposta às condições materiais, ou seja, um grupo étnico não se constitui com um despertar espontâneo de pessoas que repentinamente resolvem abraçar a necessidade de expressão por intermédio de um grupo, ele é sempre uma reação às condições; (f) o grupo étnico também pode ser impulsionado pela necessidade de ocupar espaços políticos, surgindo assim fortes organizações políticas que defendem e representam os interesses de seus grupos; (g) a etnia nunca está desvinculada dos fatos de classes, embora contemporaneamente ela esteja sempre mais adquirindo relevância na sociedade.

Assim, como afirma Lima (2006) mesmo que o conceito de etnia seja usado para salientar a identidade de uma pessoa ou grupo a partir da perspectiva cultural, a **etnicidade** não coincide com o conceito de **cultura** e de **raça**, bem como não é também uma simples diferença. Ela tem a ver com

² Um exemplo típico desta característica da etnia é o movimento rastafari (surgiu na Jamaica, em 1930, com o líder Marcus Garvey), cujos vínculos que os mantém unidos funda-se na concepção de uma antiga África, unida e gloriosa. "O fato de que muitas das idéias defendidas pelos rastas possam estar equivocadas não enfraquece de modo algum os vínculos étnicos, uma vez que eles os consideram significativos e estruturaram sua vida cotidiana em torno desses vínculos". (CASHMORE, 2000, p.200).

uma consciência da diferença nas relações e interações de determinados grupos culturais ou raciais com membros de outros grupos.

Nesse sentido, as observações das lideranças entrevistadas, bem como as informações dos diferentes sujeitos entrevistados em caráter não estruturado, apontam-nos que as identidades étnicas indígenas no interior da comunidade Xocó, passaram pelo processo de etnogênese e de consolidação pela ampliação da consciência étnica avivada no embate pela terra, ou seja, com o objetivo de servir a propósitos imediatos, como instrumento para fins explicitamente definidos, mas centrada na constatação de que a força da etnia está no valor subjetivo que ela possui entre os membros do grupo, assim a etnia é tão real quanto os indivíduos desejam que ela seja. Também nesse caminho essa consciência étnica parece ter se dado como mecanismo de defesa ou como uma nova construção no interior do grupo partindo das situações concretas de condições, o que explica a reafirmação constante dessa identidade e a impulsionalização o pela necessidade de ocupar espaços políticos nesses contextos. Um espaço político material representado pela conquista do território, que diferencia a caminhada entre os Xocós e comunidade do Mocambo, embora esses dois espaços tenham vivido a saga da busca do reconhecimento político e histórico do seu povo a partir do território e da cultura.

É interessante observar que a história do povo Xocó tem uma estreita relação com a da comunidade Mocambo, um quilombo localizado próximo a Ilha de São Pedro. Nesse ir e vir, entre uma comunidade e outra, nessa troca de energias, entre convergências e divergências de lutas, esses grupos convivem, se relacionam e, arriscamos afirmar, incorporam e (re) incorporam elementos culturais de cada comunidade.

A liderança entrevistada aponta também uma preocupação com o fato da de “certa forma está tendo um embate entre as duas comunidades”, referindo-se à comunidade quilombola. Essa liderança reforça, em vários momentos de sua fala, a importância dessas duas comunidades caminharem juntos, pois são irmãos.

Quanto ao fato de ter se (re)encontrado com sua origem – ancestralidade indígena -, considera que aos 14 anos, do ponto de vista racial:

Não tinha noção de quem era eu, era um ser humano talvez perdido dentro de uma cultura que eu não sabia, era um ser humano que não se reconhecia, era um ser humano que não tinha atitude, pois nasceu e si criou na escravidão onde eles não podiam se autodeterminar. (LOPES *et* LIMA. Entrevista com Líder Indígena. Sergipe. 2010)

Esta fala remete ao fato de que até os 14 anos do entrevistado, assim como a maioria da comunidade, não tinha percebida e assumida a identidade indígena, o que passa a fazer parte da comunidade a partir dessa luta de reconquista com isso.

Nesse sentido, nos remetemos a Castells (2001, p.22 *apud* LIMA, 2006), que conforme seu entendimento identidade é “o processo de construção de significado com base em um atributo cultural, ou ainda um conjunto de atributos culturais inter-relacionados no qual prevalece sobre outras fontes de significados”. Essa abordagem congrega a maioria dos estudos sobre o assunto no plano acadêmico nacional e internacional. Para o autor, as identidades são ao mesmo tempo individuais e coletivas, sendo que o mesmo sujeito pode ter múltiplas identidades, além de tê-las constituídas de forma processual e contínua. Isso permite compreender a saga de um grupo que, pela via da conquista material e simbólica da terra, define politicamente sua identidade indígena, embora do ponto de vista social, de convergências e contraposições conviva também com a relação social coletiva, com outros referenciais identitários nem sempre valorizado, que são os valores afro-brasileiros, assumidos externa e internamente na comunidade quilombola do Mocambo, vizinha da Ilha de São Pedro.

A luta do povo Xocós é lembrada com saudosismo pelo informante no que se refere a década de 80, quando:

O Povo Xocó foi “conhecido pela sua bravura, pelos guerreiros quando nós estávamos disputando com os não índios, com o civilizado a posse da terra, de quem tinha o direito sobre ela. A partir daí o povo Xocó não é mais reconhecido e uma nova tarefa são os novos desafios que a comunidade vai ter que enfrentar porque senão nós vamos continuar existindo, mas a sociedade dita civilizada não reconhecerá. (LOPES et LIMA. Entrevista com Líder Indígena. Sergipe. 2010)

Ele faz uma comparação com a Lei 6.001/73, que trata do estatuto dos índios e considera que pouco se vê em sua aplicação prática, denominada por ele: “ao pé da letra”. Afirma ainda a importância da Constituição de 88 que em “seu artigo 231 dá algumas garantias às populações indígenas, mas é um artigo que não se vê ninguém falar”. Assim se reporta ao fato da comunidade não ter informação dessa lei e do ele aponta como o “artigo que trata dos direitos constituídos e sagrados da população indígena”.

Considera ainda que na questão quilombola

eles estão em um degrau mais avançado, porque das populações indígenas eu ouço comentários na grande cidade de Aracaju dizendo o seguinte, que o momento do índio passou; foi nos anos 80. Hoje quem está na mídia é a questão quilombola não a questão negra, mas a questão quilombola (...).

Considera que os

irmãos quilombolas estão mais evoluídos; com maior conhecimento dos seus direitos, das leis, pois até mesmo quando vai haver uma discussão perante o governo municipal, eles estão mais organizados, estão mais lapidados e com isso nos estamos vendo alguns avanços.

O informante afirma que depois da difícil conquista da terra a comunidade Xocó está “confinada na ilha” e que:

Muitos acham que mundo que estamos vivendo, que aquilo ali é o suficiente para nos manter como povo e eu não vejo dessa forma; tanto é que nós conseguimos levar energia, água encanada, construções de casa de alvenaria, lutamos bravamente junto ao governo conseguimos a construção de uma escola que é um modelo para Sergipe só tem lá na ilha. (...) A comunidade precisa estar unida. Se nós não buscarmos acompanhar paralelamente esse mundo avançado, esse mundo da tecnologia nós iremos deixar de existir. Agora, se você perguntar se é isso que a comunidade quer, ela vai dizer não; mas também não faz por onde você crescer e os irmãos quilombolas estão bem avançados nessa discussão. (LOPES et LIMA. Entrevista com Líder Indígena. Sergipe. 2010)

Apesar da força evidenciada na luta do povo Xocó pela conquista da terra e por essa luta estar intrinsecamente ligada a (re)construção da identidade indígena, o relato do informante parece apontar uma acomodação quanto ao lugar social do indígena na sociedade mais ampla. É o que parece nos dizer a fala da liderança Xocó anteriormente citada.

Sobre a importância da Lei 11.645/08, de inclusão da história e culturas afro-brasileira e indígena nos currículos escolares, novamente nosso informante se reporta a ação do estado ao afirmar que essa lei ocorreu por-

que os dois grupos (étnico-racial) deixaram essa brecha. Ele reflete sobre a necessidade de união na luta desses dois povos, pois nessa sociedade “dita civilizada” ambos são excluídos e afirma que é válido a escola se preocupar com esses dois grupos para que as crianças, no futuro, não tenha as mesmas visões dos jovens do passado. No entanto, ele relata que em suas idas às escolas de Sergipe percebeu, por parte dos alunos, um desconhecimento da história e da cultura desses grupos. Muitos nem sabem da existência dos Xocós e de quilombos em Sergipe.

Entretanto, reflete, sem querer ser mais importante, que a cultura indígena ou afro-brasileira tem que ser tratada de forma diferenciada e remete a necessária formação dos professores para atuar nessas escolas.

Sobre a escola indígena do Povo Xocó, ele aponta que teve avanços como o fato de ter tido, neste ano, uma semana para discutir a questão do currículo, sendo inserida no currículo a “disciplina” Xocó. O entrevistado demonstra uma valorização ao estudo da história da luta dos Xocós pela sua identidade e a posse da Ilha de São Pedro. Assim essa escola trabalha cultura Xocó, mas não tem sido trabalhada a cultura afro-brasileira.

Dessa forma, consideramos que a implementação das ações necessárias ao cumprimento da Lei 11.645/08 (estabelece a obrigatoriedade de incluir no currículo oficial da rede de ensino da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”), tanto na temática afro-brasileira quanto na indígena, ainda está longe de ser efetivada. Essa efetivação e, sobretudo, o combate ao preconceito e à discriminação existentes no país impõem, por um lado, desafios às universidades, por meio dos processos de formação de professores, e, de outro, o compromisso da sociedade em geral, pois essa luta diz respeito a todos. Essa realidade não é muito diferente nas escolas de Sergipe, e mais especificamente no caso da única escola indígena do estado, torna-se interessante também problematizar a história de desigualdade e injustiça, de maneira geral, vivida por estes povos.

Considerações finais

O estudo realizado apontou que no que se refere à implementação, em nível nacional, das ações necessárias ao cumprimento da Lei 11.645/08 ainda está longe de ser efetivada. E sua efetivação depende, principalmente, do investimento na capacitação e formação de professores que assumam o papel de desconstruir mitos, como o da democracia racial.

Entretanto, a efetivação dessas temáticas, na prática, tem mostrado inúmeros pontos para reflexão que vão desde a alocação de recursos para a

efetivação dessas propostas, até a necessidade de maiores estudos para compreender os modos próprios de aprendizagem de cada povo, os impactos causados pela introdução da escola em área indígena e o retorno desses conhecimentos para as comunidades indígenas. Nesse sentido o caráter, quase sacralizado, da escola e da educação, seja básica ou superior, deve ser questionado e refletido com mais profundidade.

De maneira geral, consideramos que, em tempos de mundo globalizado, a luta dos povos indígenas se constitui de forma inseparável e dialogada entre reconhecimento e redistribuição, entre aspectos socioculturais e econômicos.

O estudo nos aponta que os sujeitos do espaço de pesquisa apresentam concepções de identidade socialmente construídas mediadas pela contextualização histórica espaço-temporal. No que concerne ao papel da escola na potencialização dos repertórios culturais dessas identidades, os dados e as análises realizadas indiciam que a comunidade percebe a relação escola comunidade como espaço articulador entre os repertórios culturais identitários eleitos como representantes das identidades indígenas locais e a formação escolar. A escola, por vez, também autora de discurso similar, também parece se colocar como espaço de escuta, consideração e efetivação do direito ao exercício da vivência cultural no diferentes âmbitos da sociedade, inclusive na escola. No entanto, se coloca como demanda, a partir da fala das lideranças, um projeto de formação continuada que efetive a instrumentalização dos diversos profissionais que atuam na escola, que possibilite, entre coisas, articular a história local com o contexto macro da sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

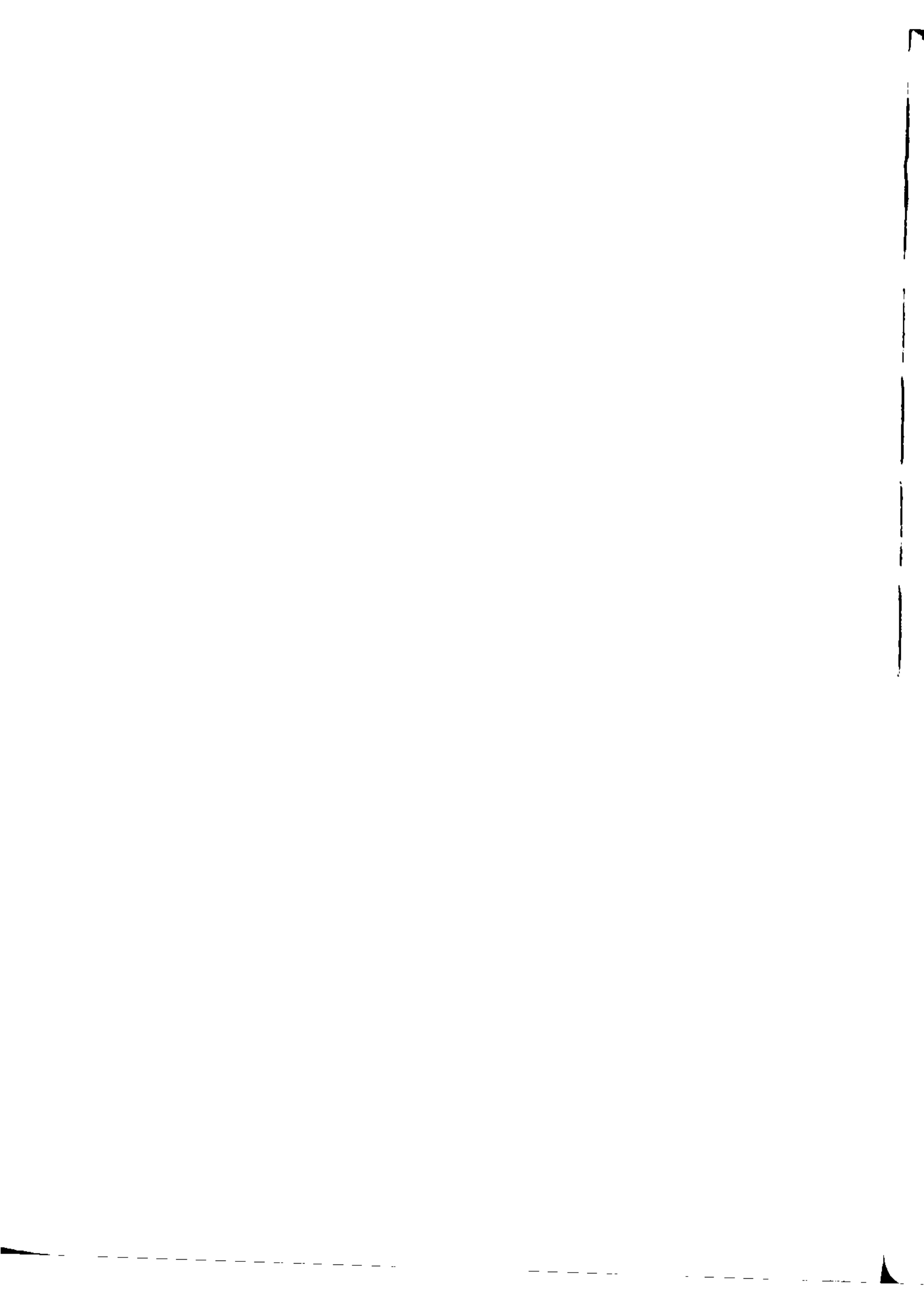
- ADUGOENAU, F. R. Educação escolar indígena: um caminho para a autonomia. In: Cadernos de educação escolar indígena – 3º Grau Indígena. Barra do Bugres-MT, v. 2, n. 1, 2003.
- ALBUQUERQUE, L. S. As políticas públicas para a Educação Escolar Indígena no Amazonas (1989-2003). In: Educação para a diversidade e cidadania. Recife: Educação do Organizador, 2007.
- ARIANO, H. A. Dilemas de identidades indígenas em trânsito. Trabalho apresentado na 26ª Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre

- os dias 1^a e 4 de junho de 2008, Porto Seguro, Bahia. Disponível em: http://201.48.149.88/abant/arquivos/22_5_2008_17_20_58.pdf
- CAMARGO, D. M. P.; ALBUQUERQUE, J. G. O eu e o outro no ensino médio indígena: alto do Rio Negro (AM). *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 27, n. 95, p. 445-469, 2006.
- FERREIRA, M. K. L. A educação escolar indígena: um diagnóstico crítico da situação no Brasil. In: SILVA, A. L.; FERREIRA, M. K. L. *Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola*. 2. ed., São Paulo: Global, 2001.
- FONSECA, C. Indiodescendente: fundamentando o conceito. Trabalho apresentado na 26^a Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 1^a e 4 de junho de 2008, Porto Seguro, Bahia.
- GIRALDIN, O. Acesso ao ensino superior: autonomias indígenas?. In: I REA/X ABANNE, 2007, Aracajú. Anais da I REA e X ABANNE, 2007.
- GIRALDIN, O. coisa de Kupê? a escolarização e sociabilidades entre os Krahô. Trabalho apresentado na 26^a Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 1^a e 4 de junho de 2008, Porto Seguro, Bahia http://201.48.149.88/abant/arquivos/23_4_2008_10_49_6.pdf
- HALL, S. A identidade cultural na pós-modernidade. 3. ed., Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1999.
- LIMA, M. B. Práticas Cotidianas e Identidades Étnicas: um Estudo no Cotidiano Escolar. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 11/04/2006. Doutorado em Educação. Tese.
- LIMA, M. E. O. et al. Identidade étnica de crianças da tribo xocó. Anais da 58^a Reunião Anual da SBPC - Florianópolis, SC - Julho/2006.
- MENESES, U. B. Identidade Cultural e Patrimônio Arqueológico. In: BOSI, A. (org.). *Cultura Brasileira*. São Paulo: Ática, 1992 [1987], p. 182-190.
- NEVES, P. S. C. Luta anti-racista: entre reconhecimento e redistribuição. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, Brasil, v. 20, n. 59, 2005.
- NEVES, P. S. C. Reconhecimento e desprezo social ou os dilemas da democracia no Brasil contemporâneo: algumas considerações à luz da questão racial. *Revista Política & Sociedade*, Brasil, v. 6, n. 11, 2007.
- SECHI, D. Professor indígena: a formação docente como estratégia de controle da educação em Mato Grosso. Tese de doutorado. São Paulo: PUC, 2002.
- SILVA, A. L.; FERREIRA, M. K. L. *Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola*. 2. ed., São Paulo: Global, 2001.

- SILVA, R. H. D. A autonomia como valor e articulação de possibilidades: o movimento dos professores indígenas do Amazonas, de Roraima e do Acre e a construção de uma política de educação escolar indígena. *Cad. CEDES*, vol. 19, n. 49, p. 62-75, 1999.
- SODRÉ, M. Claro e Escuros - identidade, Povo e Mídia no Brasil. Petrópolis: Vozes, 1999.
- _____. *A verdade seduzida. Por um conceito de Cultura no Brasil*. Rio de Janeiro: Codecri, 1983.
- TASSINARI, A. M. I. Escola indígena: novos horizontes teóricos, novas fronteiras de educação. In: SILVA, A. L.; FERREIRA, M. K. L. *Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola*. 2. ed., São Paulo: Global, 2001.
- TASSINARI, A. M. I.; GOBBI, I.. Políticas públicas e educação para e sobre indígenas. Trabalho apresentado na 26ª Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 1º e 4 de junho de 2008, Porto Seguro, Bahia. http://201.48.149.88/abant/arquivos/2_5_2008_14_13_23.04.08.PDF
- VIEIRA, C. M. N.; SILVA, M. I.; NASCIMENTO, A. C. A questão das identidades étnicas na sala de aula: a cultura negra e indígena subjugadas e não-ditas nas escolas do Mato Grosso do Sul. Anais II Seminário Internacional: fronteiras étnico-culturais, fronteiras da exclusão e práticas educativas num contexto intercultural. Campo Grande, UCDB, 2006.



Relações internacionais



A diplomacia transformacional: uma nova abordagem da política externa norte-americana para o Terceiro Mundo

Bernardo Kocher*

The past decade has witnessed a transformation of the world political situation... Challenges such as transnational law enforcement, global terrorism, democracy building, protection of the environment, refugee issues, and access to global markets and energy sources now compete with traditional security and political issues for policy makers' attentions. These changes demand that we reexamine the nature and basic structure of our overseas presence. (Madeleine Albright, In: NAKAMURA: 2007)

"We don't have a theory of intervention." (Intervenção feita por Michael Lund no debate que se seguiu à exposição de Stephen Krasner. In: KRASNER, S.: 2006.)

Although the United States' ability to influence strong states is limited, our ability to enhance the peaceful political and economic development of weak and poorly governed states can be considerable. We must be willing to use our power for this purpose – not only because it is necessary but also because it is right. (RICE, C. In: *Foreign Affairs*, July/August 2008)

RESUMO

Até o presente momento a expressão "Diplomacia Transformacional" freqüenta apenas poucos órgãos de imprensa e de pesquisa na área. Trata-se não apenas de um slogan, mas de uma orientação inovadora da política externa norte-americana voltada para o Terceiro Mundo. A Diplomacia Transformacional pode iluminar um novo ciclo de reformas da política externa norte-americana. Ela visa produzir meios materiais, tanto diplomáticos como militares, de estabelecimento de um novo processo de liderança, de valores políticos, morais, ideológicos e de pre-

*Departamento de História da Universidade Federal Fluminense.

dominância dos interesses econômicos norte-americanos. A partir da pergunta "o que é a Diplomacia Transformacional?", buscaremos estudar a sua origem, aplicação e efeitos nos países africanos, asiáticos e americanos, componentes do chamado "Terceiro Mundo".

Palavras-chave: Diplomacia Transformacional, EUA, Terceiro Mundo.

* * *

ABSTRACT

To this date, the expression "Transformational Diplomacy" is only heard or seen in few media outlets or research in such areas of study. This is not just a slogan but an innovative orientation elaborated by U.S. foreign policy for the Third World. Transformational Diplomacy can aid a new round of reforms to be executed by American foreign policy. It aims to conceive material means, both diplomatic and military, in order to establish a new leadership process powered towards political, moral, and ideological values as well as the dominance of American economic interests. The question "what is the Transformational Diplomacy?" will trigger the study of its origin, application and effects in African, Asian and Latin American countries so called "Third World."

Keywords: Transformational Diplomacy, U.S.A., Third World.

* * *

RESUMÉ

Jusqu'à présent, l'expression «Diplomatie Transformationnelle» n'intéresse que quelques organes de presse et de recherches dans ce domaine. Ce n'est pas seulement un slogan, mais une orientation innovante de la politique extérieure nord-américaine envers le Tiers-Monde. La Diplomatie Transformationnelle peut éclairer un nouveau cycle de réformes de la politique extérieure nord-américaine. Elle vise à produire des moyens financiers, diplomatiques et militaires, pour la mise en place d'un nouveau processus de leadership, les valeurs politiques, morales, idéologiques et la domination des intérêts économiques nord-américains. A partir de la question «qu'est-ce que la Diplomatie Transformationnelle?», nous chercherons à étudier son origine, son application et ses effets dans les pays africains, asiatiques et américains composant le «Tiers-Monde».

Mots-clés: La Diplomatie Transformationnelle, États-Unis, Tiers-Monde.



Introdução

O que é a Diplomacia Transformacional? Esta pergunta é necessária já que a temática surgiu para o grande público recentemente, em 18 de janeiro de 2006, em discurso de uma das formuladoras da política externa norte-americana, a Secretária de Estado, Condoleezza Rice. Até o presente momento a expressão freqüente apenas poucos órgãos de imprensa e de pesquisa na área. Trata-se, constatamos, não apenas de um slogan, mas de uma orientação inovadora da política externa norte-americana, ainda não beneficiada por nenhum tipo de produção bibliográfica específica.¹

Um outro aspecto importante para a análise desta política em formação é que sua evolução dependerá do resultado das eleições presidenciais norte-americanas, a serem realizadas em novembro próximo. Sendo assim, muito do que se tem a dizer acerca da Diplomacia Transformacional no momento está resumido: (1) à proposta elaborada pelos formuladores e (2) à análise da conjuntura que permeou a sua formulação.

O que nos uniu a esta novíssima orientação é a preocupação acadêmica em pesquisar aspectos da História do chamado "Terceiro Mundo". Neste sentido, inicialmente, constatamos que a Diplomacia Transformacional é uma das partes de uma renovação da política externa dos Estados Unidos da América (EUA) para o Terceiro Mundo. Este fato não é elucidado desta forma pelos seus proponentes, mas tal caracterização não poderá deixar de ser contemplada. Não se visualiza a sua aplicação para países com grau elevado de desenvolvimento econômico e social, como Alemanha, França ou Japão.

Consideraremos, para fins de elucidação de parte de nosso objeto de análise, e sem a preocupação no momento de expor uma discussão conceitual ampla, que o "Terceiro Mundo" corresponde a enorme quantidade de países surgidos em sua maioria como entidades soberanas no século XX (somados à América Latina, cujos Estados Nacionais são independentes desde o século XIX), quando se tornaram uma força política expressiva no sistema internacional. O termo Terceiro Mundo teve dificuldades, mesmo no auge da sua difusão enquanto uma realidade socialmente válida nas décadas de 1960 e 1970, em adquirir um significado sociológico, histórico ou econômico coerente ou totalmente elucidado. Isto porque ele está vinculado a um grande grupo de Estados Nacionais em torno de um projeto político para alterar o funcionamento do sistema internacional, não

¹ Destacam-se como fontes informativas sistematizadas, quase únicas no presente, os textos de Justine Vaïsse, "Transformational diplomacy", publicado pelo *Institute for Security Studies*, órgão vinculado à União Européia. (Chailor Paper, n. 103, June 2007) e o relatório do Congressional Research Service, redigido por Kennon H. Nakamura e Susan B. Epstein, "Diplomacy for the 21st Century: Transformational Diplomacy", publicado em 23 de agosto de 2007.

se constituindo exclusivamente numa elaboração científica. As nações que por definição podem fazer parte deste ente coletivo são reconhecidas como parte deste agregado a partir de uma origem comum (passado colonial, pobreza, desigualdades sociais, exploração neocolonial etc.).

O "Terceiro Mundo" enquanto um projeto político, não se transformou num "bloco", como os congêneres capitalista e comunista, pois guarda dentro de si uma incoerência: as enormes e incontornáveis diferenças existentes entre os seus participantes. Para compensar esta deficiência foram associadas às nações classificadas como pertencendo ao Terceiro Mundo expressões também generalizantes, tais como: "países do sul", "países sub-desenvolvidos", "países pobres" e "países em desenvolvimento". Tais expressões concederam alguma correção nas imperfeições teóricas que a expressão "Terceiro Mundo" carrega. Ela seria uma categoria, nas palavras de B. R. Tomlinson, normativa e não analítica (TOMLINSON, 2003, p. 307).

Pressupomos que a superação desta limitação conceitual será fundamental para a recriação de um significado para a expressão e sua plena utilização como elemento de análise historicamente válido. Sua definição precisa é desnecessária no momento, mas sua percepção como uma espécie de metáfora social da pobreza é o que consideraremos como válido para a sua aceitação como categoria científica. Acompanharemos Boaventura de Sousa Santos, ao elaborar uma sofisticada proposta conceitual para a análise do "sul", produzindo uma crítica à agenda pós-moderna, muito presente em estudos culturais sobre e nas ex-colônias. (SANTOS, 2004) Por este processo uma nova forma para "reinventar a emancipação social" deve considerar a "geopolítica do conhecimento": o "Sul" transforma-se na formulação para um novíssimo processo de emancipação social, rompendo com a reinvenção do eurocentrismo, trazido pela agenda pós-moderna nas análises do mundo pós-colonial. Este processo tornar-se-á no meio epistemológico de construção de um saber específico partindo do "Sul", e enfrentará as limitações da agenda pós-moderna. Explicando como ele desenvolveu o seu "pós-modernismo de oposição", Boaventura de Sousa Santos afirma:

O meu apelo a aprender com o Sul – entendendo o Sul como uma metáfora do sofrimento humano causado pelo capitalismo – significava precisamente o objectivo de reinventar emancipação social indo mais além da teoria crítica produzida no Norte e da práxis social política que ela subcrevera. (SANTOS, 2004, p. 6)

Ao explicar (para nossa proposta, reexplicar) o “Sul”, Boaventura de Sousa Santos toma como válido o papel do Terceiro Mundo no interior de uma compreensão do internacional na História das Relações Internacionais contemporânea. Ele supera a rejeição da expressão como consequência das transformações trazidas com o fim da União Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), a desestruturação da tradicional classe operária pelo toyotismo e a crise do marxismo. O autor repõe, no interior, a análise do sistema internacional uma unidade do Terceiro Mundo que até mesmo os seus defensores mais entusiasmados não lograram êxito. Sua preocupação em defender integralmente a identidade do mundo pós-colonial levou-o à formulação de propostas que, cremos, serem pertinentes para a reflexão a que nos propomos, quais sejam:

- a) A unidade do Terceiro Mundo é uma categoria analítica válida, já que reúne uma espécie de bipolaridade consubstanciada numa relação de desigualdade, fundamental no sistema internacional. Aquela é definida como uma crítica da celebração da fragmentação, da pluralidade e da proliferação das periferias ocultas “(n)a relação desigual, central no capitalismo moderno, entre o Norte Sul.” (SANTOS, 2004, p.13)
- b) O pós-modernismo dá continuidade ao eurocentrismo, mesmo ao criticar acidamente a cultura ocidental. Por este caminho será produzido um mundo passivo, fragmentado e dependente da elaboração teórica vinda das antigas colônias. Estas são percebidas como imersas em uma realidade diversa que foi produzida socialmente num modelo de organização social, que é a democracia americana. Assim, o aravismo político torna-se o produto da ausência de uma teoria para a existência do Terceiro Mundo.

Para o autor: “(...) a melancolia pós-moderna está cheia de estereótipos a respeito do Sul cujas populações são por vezes vistas como estando mergulhadas num desespero para o qual não há saída”. (SANTOS, 2004, p.13)

Os Estados Nacionais da Ásia, África e América Latina foram agrupados numa dinâmica política de construção de uma identidade coletiva, tentando alterar as premissas predominantes no início da Guerra Fria, ao colocar a discussão internacional “(n)o acesso ao desenvolvimento como prioridade da política mundial no lugar das questões político-militares, que dominavam até então” (NOGUEIRA e MESSARI, 2005, p. 5). A pujança do “terceiro-mundismo” foi devida à ação e organização políticas que ex-

plicitaram e/ou denunciaram as desigualdades das regras da política e da economia mundiais.

Sem que exista no momento atual a mesma força política dos países pertencentes ao Terceiro Mundo, compreendemos que a sua existência enquanto categoria analítica se consubstanciará a partir da elaboração de duas outras metáforas, além da descrita antes. Além dos significados político e histórico, a expressão representaria pobreza, desigualdade social, caos político, etc.: são os "Estados falidos". Por outro lado, os "países emergentes" caracterizam as sociedades que, apesar de também serem tipicamente classificadas como pertencendo ao Terceiro Mundo, sustentam um projeto econômico e político à altura de se manterem enquanto Estados Nacionais soberanos.

O contexto histórico da formação da Diplomacia Transformacional

Pressupomos, devido à explosão do número de Estados Nacionais surgidos nos últimos 70 anos, que quaisquer paradigmas históricos utilizados para a compreensão do sistema internacional contemporâneo ainda não se consolidou, pois vivenciamos desde os anos noventa do século XX um sistema internacional em transição. "Equilíbrio de poder", "hegemonia", "unilateralismo" ou "multilateralismo", "interdependência", "caos sistêmico", etc., ou quaisquer outros modelos explicativos estão demandando circunstâncias concretas para efetivarem a sua presença cognitiva no cenário do estudo das relações internacionais. Esta situação também tem provocado uma séria dificuldade para a compreensão, produção e execução de políticas externas por parte dos Estados Nacionais, já que o momento atual é de construção de uma nova correlação de forças entre estes Estados.

Desde o fim da II Guerra Mundial e a instituição da Organização das Nações Unidas (ONU), passando pela descolonização e o fim do bloco comunista no leste europeu, surgiram mais de cento e quarenta novos países. A instituição de soberania destes, associada com esperanças de crescimento econômico, bem estar social e divisão do poder político internacional, não foram satisfeitas durante a Guerra Fria. Em meio a uma nova "cultura" de Estados Nacionais, EUA e URSS produziram uma hierarquia de poder internacional. Esta foi perdida com o fim do bloco comunista, e ainda não foi totalmente resgatada pela única superpotência sobrevivente. Além disso, a "ameaça multipolar", devido à formação de centros econômicos e políticos regionais, fragiliza o poder de organização do sistema internacional pelos EUA no bloco capitalista, tão bem desenvolvido nos anos quarenta.

Por outro lado, sob a confusa ótica da ideologia da "globalização", que se pretende organizadora das nações no sistema internacional a partir de um viés ultra-econômico, produziu-se uma diretiva para que esta hierarquia de poder internacional fosse recomposta.

Além do fim de uma alternativa comunista, simultaneamente foi desqualificada a proposta da formulação da Nova Ordem Econômica Internacional (NOEI) por parte do Terceiro Mundo. Os vencedores do "conflito Norte x Sul" (como ficou conhecida a diferença de pontos de vista entre os mais desenvolvidos e a proposta da NOEI) enveredaram para o estabelecimento de um poderoso sistema econômico-financeiro internacional para retomar o controle e administrar instituições da economia mundial criadas após a II Guerra Mundial, impondo uma hierarquia de poderes entre os Estados Nacionais. Para que tal submissão fosse criada, a "globalização" se articulou por meio das políticas de "governabilidade". Nestas os Estados Nacionais, a partir de políticas internas de estabilidade macroeconômica, alcançariam o vetor da globalização presente no mundo externo. Para os países do Terceiro Mundo o preço foi a transformação do ideal do desenvolvimento em uma economia integrada de forma plástica à um mercado mundial globalizado.

Quando tal situação começou a funcionar plenamente, após o choque dos juros, em 1979, faltava uma explicação, algo metafísica, para dar vida a uma brutal desigualdade entre os Estados Nacionais que, supostamente, deveriam ser iguais e soberanos. A "República Imperial", famosa definição que Raymond Aaron deu ao papel dos Estados Unidos no sistema internacional após a II Guerra Mundial (AARON, 1975), criou neste exato momento a definição da "globalização" sobre uma reordenação política, econômica e ideológica que negava completamente a dimensão tri-mundista do sistema internacional e impunha uma percepção uni-mundista.

Os EUA não são um império no sentido clássico, pois não praticam políticas coloniais ou anexacionistas. Mas a invasão do Iraque para a derubada do seu governante demonstra cabalmente a vontade de forças políticas internas no país em moldar através de ações armadas nações pouco desenvolvidas que aproximam, apesar das negativas do presidente George W. Bush, o país de um viés imperialista. O Iraque tornou-se um caso paradigmático de intervenção, pois muito mais do que a invasão em si deve-se tomar em conta o que ela representa: quando necessário, algumas nações serão arbitrariamente submetidas a uma disciplina política, que parte para a sua estruturação do poder militar dos EUA, já que tais nações não foram

alcançadas pela disciplina econômico-financeira trazida pelas políticas de governabilidade. Este enquadramento é uma orientação que chamaríamos de, academicamente, “imperial” ou, em termos políticos, “imperialista”.

Nos anos 70, a proposta da NOEI pressupunha a existência de “interdependência” como mola mestra da sua proposta reformista do sistema econômico internacional, o que significava supor a dependência mútua entre todas as nações como uma regra de ouro. Este diagnóstico também foi derrotado pelas transformações dos anos oitenta e noventa, quando o eixo central de controle da economia mundial foi direcionado “a partir” da economia americana, via G7, para todo o restante do mundo globalizado. Isto consubstanciou empiricamente a criação da expressão globalização pela “República Imperial”, que se lança no cenário internacional do pós-Guerra Fria com esta única ferramenta de análise para lidar com uma miríade de realidades nacionais que também se libertaram da bipolaridade e também procuravam identidades fora deste cenário.

O fim da Guerra Fria e da alternativa econômica da NOEI são os dois lados de uma mesma moeda. Ambos os fatos marcam o início do desordenamento da política internacional após a quebra de um paradigma que havia propiciado elementos suficientes e claros para a orientação das políticas externas dos Estados Nacionais durante quatro décadas. Por outro lado, o abstrato conceito de “globalização”, cuja explosão da sua utilização ocorreu justamente após o fim do conflito bipolar, não produziu os efeitos esperados no ordenamento da hierarquia dos Estados Nacionais.

Além disto, tornou-se explícito após os atentados de 11 de setembro que as formas de atuação tradicionais da diplomacia foram erodidas, já que os seus padrões de funcionamento não haviam ainda sido modificados nos anos noventa por falta de uma diretriz conceitual. A metafísica idéia de globalização, que pressupunha a inexistência de desigualdades entre Estados Nacionais – e chegou-se a imaginar o fim destes! – não criou meios reais de articulação viáveis para o funcionamento político do sistema internacional. A partir daí é que devemos também procurar os marcos históricos definidores da formulação da Diplomacia Transformacional. Este seria a busca de uma nova forma de atuação da “República Imperial”, amalgamando as experiências da década anterior com as que ocorreram nos cinco anos posteriores a 2001. Daí surgiu a perspectiva da criação de uma nova política externa para todo o século XXI, para superar a crise desta política pública norte-americana, que se anunciou ao final da década de oitenta, fato amplamente percebido tanto pela sociedade civil norte-americana quanto

pelo próprio Departamento de Estado. Não sendo mais suficientes, nem coerentes, a associação que vinha sendo praticada até então entre (a) a assistência material e a diplomacia e (b) do Departamento de Estado com a política externa, procurou-se discernir o porquê as intervenções norte-americanas na Somália, no Haiti, na Bósnia e no Kosovo não produziram os mesmos resultados das que ocorreram na Guerra Fria. A abordagem estritamente militar, até mesmo pela falta de lideranças civis locais aptas a construir um poder político calcado na democracia ocidental, foi apontada como causa das dificuldades.

A Diplomacia Transformacional é, assim, uma forma sofisticada de dar vida a uma intervenção de "fora para dentro", mas atuando "por dentro" dos países do Terceiro Mundo, alguns deles com qualificações pejorativas de "eixo do mal", "Estados falidos" e "Estados bandidos" para, através de continuidades e rupturas com as políticas praticadas desde o início da Guerra Fria, aperfeiçoar a Doutrina Bush. Assim, historicizamos a criação da Diplomacia Transformacional como uma composição entre práticas típicas da Guerra Fria (mitigação da soberania) com as novíssimas necessidades do pós-Guerra Fria, informadas pelas experiências da invasão e do *state-building* (com feições de *nation-building*) coletadas no Afeganistão e, principalmente, no Iraque.

Numa outra dimensão, a formulação da Diplomacia Transformacional deve ser entendida no contexto específico do segundo mandato do presidente George W. Bush. Procurando moderar suas posições iniciais em termos de política externa, que se revelaram tanto erráticas quanto insuficientes para equacionar os problemas trazidos pela nova ordem internacional, tanto no "pré" quanto no "pós" 11 de setembro, uma nova correlação de forças teve que ser equacionada para dar vida ao segundo mandato. Aqui o fracasso no Iraque é a referência, já que, segundo Cristina Soreanu Pecequillo, articulou-se um tipo de multilateralismo por parte da política externa norte-americana que foi colocado na mesa de negociações globais para reanimar parceiros que poderiam ser atraídos para a causa da ocupação iniciada em 2003. Neste sentido, a Diplomacia Transformacional compareceu ao cenário como

uma ação afirmativa, através do DOS e da USAID (United States Agency for International Development), na promoção da paz, democracia e crescimento. Subjacente a este termo, a idéia da mudança de regime por meio de ações diretas e da tática preventiva, que já havia permanecido no

Quadrennial Defense Review Report e na revisão da NSS, ambos em 2006. (PECEQUILO, 2007, p.11)

Como os EUA *entendem* a necessidade da Diplomacia Transformacional

A Diplomacia Transformacional pode iluminar um novo ciclo de reformas da política externa norte-americana. Tal como no pós-II Guerra Mundial, quer produzir meios materiais – no caso tanto diplomáticos como também, ressaltaremos, militares – de estabelecimento de um novo processo de liderança, de valores políticos, morais, ideológicos e de predominância dos interesses econômicos dos EUA.

Durante a Guerra Fria a atuação da política externa norte-americana introjetou a bipolaridade no interior das nações que ficaram sob a sua influência. Mas, após o fim do conflito, o sistema internacional passou a demandar uma nova abordagem para os países que desde a descolonização não alcançaram um patamar razoável de desenvolvimento econômico, estabilidade política e bem estar social das suas populações. Tensões e conflitos que pensava-se esgotados com o fim do conflito bipolar reassumiram papéis novos, impondo aos Estados Unidos da América a criação de uma nova terminologia e prática política para lidar com questões que, nascendo no interior das sociedades dos países do Terceiro Mundo, penetram via migração ilegal, terrorismo, devastação ambiental, desrespeito aos direitos humanos, tráfico de drogas e de seres humanos, produção manufatureira sem consideração com os direitos dos trabalhadores, etc. nas agendas dos países desenvolvidos.

Constata-se que a gestão da política externa norte-americana demandava uma nova abordagem, face ao novo contexto inaugurado nos anos 90. Grosso modo, o período de Governo de Bill Clinton (1993-2001) foi o primeiro a experimentar as circunstâncias materiais para a Diplomacia Transformacional. Não mais possuindo nenhuma vinculação com a “doutrina de contenção”, e já estando presente a formulação de uma nova diretriz, a “primazia” (GUIMARÃES, 2002), conceito formulado ainda no mandato do presidente George Bush (1989-1992), o governo Clinton também incorporou a hegemonia unipolar norte-americana como meta. Mesmo sob a aura da perspectiva discursiva de valorização da multipolaridade, a política externa norte-americana no período não abdicou em se manter impoluta na postura, de fato, de preservação de uma orientação de valorização da unipolaridade. O seu poderio militar único, alcançado com

a derrota da URSS, manteve a dianteira em relação aos gastos militares dos demais países com poderio militar substantivo.²

Os dois primeiros presidentes no pós-Guerra Fria vivenciaram a busca da "primazia" de formas diferenciadas, divergindo quanto aos meios de alcançá-la mas não divergindo quanto ao seu conteúdo. O presidente Bill Clinton administrou um grande número de conflitos que já prenunciavam a necessidade para o Terceiro Mundo de uma forma específica para a política externa: o primeiro atentado ao World Trade Center em 1993, o atentado de Oklahoma, bombardeio da Líbia, as participações norte-americanas nas intervenções militares no Haiti, na Bósnia, no Kosovo e na Somália, além do fracasso (apesar de importantes acordos firmados) das negociações de paz no Oriente Médio. Além disto, dado o fim da possibilidade da guerra nuclear, a nova instabilidade nas relações internacionais tornava a percepção do seu conteúdo algo delicado, já que não existia ainda um padrão de análise, na medida em que a dispersão dos inimigos possíveis transformou a avaliação da existência destes extremamente difícil.

No período que vai da posse do presidente George W. Bush até os atentados do 11 de setembro, os formuladores da política externa norte-americana ainda não estavam convencidos totalmente da necessidade da mudança, pois ainda se viam imersos na "era pós-Guerra Fria". Mas, desde estes atentados, a problemática ficou explícita e, digamos, uma abordagem "tradicional" por parte dos EUA foi estabelecida num primeiro momento: invasão do Afeganistão e do Iraque como meios de estabelecer um *state-building* que criasse formas de democracia estáveis e que, projetava-se, servisse de modelo e criasse um *spill over* (respingo) sobre os países da região.

As invasões do Afeganistão e, principalmente, a do Iraque, nortearam de forma imediata o contexto político internacional que produziu a Diplomacia Transformacional. A primeira deve ser vista sob a ótica apenas da reação (ou vingança) ao 11 de setembro. A segunda é que, certamente, nos servirá de forma mais consistente para a análise, já que o Iraque não se constituía de forma objetiva em uma ameaça iminente para o desenrolar dos acontecimentos no campo da segurança interna aos EUA. Havia, isto sim, um projeto político de setores da sociedade norte-americana demandando a alteração da ordem política do Iraque através da ação militar dos EUA. Lembramos, aqui, que não ocorreu nenhuma outra ação similar depois de 2003. Além disto, ressaltando a importância do Iraque em comparação com o Afeganistão, o país era razoavelmente ocidentalizado, em

² Para uma análise dos gastos militares norte-americanos após o fim da Guerra Fria, cf. GONÇALVES, 2004:119

termos da presença de uma forte classe média urbana, apesar de possuir também um tecido social com divisões étnicas, tribais e religiosas.

Em fins de 2005, a nova abordagem já havia sido elaborada e vocalizada pela sua principal elaboradora, a Secretária de Estado Condoleezza Rice, tendo sido exposta publicamente na *Georgetown School of Foreign Service*.

Muito embora inspirada prioritariamente para o contexto externo, existe uma realidade histórica interna que também ajudou a modelar a proposta. Trata-se da inspiração de presidentes norte-americanos, como Franklin Delano Roosevelt e Harry Truman, que mudaram substantivamente os destinos do país. Neste sentido, o presidente George W. Bush aspirou incorporar-se a esta galeria, transformando-se num “presidente transformacional”. Ainda, o conceito etimológico, tal como ressalta Justine Vaisse, foi formulado no contexto de outras circunstâncias que não a da destinação final da política externa. Suas origens mais próximas estão no interior do imediato fim da URSS, e da perspectiva de predomínio do poder americano por um século, tal como foi formulado em livro pelo presidente George Bush. Também Condoleezza Rice elaborou análise similar, em livro escrito em 1995.³

Pode-se também dizer que a invasão do Iraque já apontava para perspectiva da “transformação”. Mas, pelos resultados alcançados nesta direção, a Diplomacia Transformacional, vai se inspirar no fracasso da empreitada. Ela foi inspirada nos percalços que o exército americano sofreu com a guerra urbana, visando redimensionar o papel tanto do diplomata quanto do militar para produzir um aperfeiçoamento, ou uma “fase madura”, da própria Doutrina Bush, não a sua negação.

Deveremos ainda considerar a crise de ordem política interna aos EUA para a compreensão da elaboração da proposta da Diplomacia Transformacional. O desgaste da corrente conhecida como “neocons”, com grande influência nas decisões de política externa do governo Bush depois do 11 de setembro, devido ao fracasso da criação de um regime pró-ocidental pela força no Iraque, é o cimento da elaboração da Diplomacia Transformacional. A partir da prática extremada de *state building* implementada no Iraque procurou-se uma nova forma de erigir “por dentro”, junto à parte da sociedade civil mais pobre dos países alcançados a política norte-americana de ordenar o Terceiro Mundo no mundo globalizado. A Diplomacia Transformacional é tida como uma forma de construção de uma “sobe-

³ Os livros escritos são BUSH, G. H. W.; SCOWCROFT, B. *A World Transformed*. Nova York: Knopf, 1998 e RICE, C.; ZELIKOW, P. D. *Germany unified and Europe Transformed. A study in Statecraft*. Cambridge: Harvard University Press, 1995. Ambos os livros são citados em VAISSE, J. *Op. cit.*, p. 9.

⁴ Vaisse, p. 12.

A diplomacia transformacional: uma nova abordagem da política externa norte-americana para...

rania responsável” (VAISSE, 2007:13) para compensar (ou aperfeiçoar) a Doutrina Bush, que é tida como insuficiente para o estabelecimento de uma nova ordem internacional estável e segura.

Historicamente, situações “transformacionais” já haviam sido objeto da política externa norte-americana desde o fim da II Guerra Mundial. Os casos bem sucedidos de desmontagem de ditaduras e a construção de sociedades que contivessem os princípios democráticos caros aos EUA ocorreram na Alemanha e Japão. Também a Polônia dos anos 70 e 80 pode ser apontada como um caso de sucesso. Mas o que informa mais detidamente a formulação da Diplomacia Transformacional não são os casos de sucesso, mas os fracassos, que são em número muito maior. A crise na Somália nos anos noventa, o avanço de governos com forte viés anti-americano na América Latina (Venezuela, Bolívia e Equador), as constantes crises no Oriente Médio propiciadas por governos avessos aos interesses norte-americanos na região (Síria, Irã, Afeganistão, Palestina), além de muitos casos de recuo por parte dos governantes em seguir as regras democráticas para o revezamento do poder político, indicaram que a simples predominância da economia de mercado não é um indutor suficiente para regimes políticos confiáveis. Tratados pelos formuladores da política externa norte-americana como sendo “populistas” ou simplesmente ditatoriais, muitos destes governos são, em última análise, os alvos e a fonte de inspiração para a Diplomacia Transformacional.

O histórico de intervenções dos EUA no Terceiro Mundo acompanha o desenrolar tanto do avanço da Guerra Fria quanto os processos de descolonização e de formação do não-alinhamento. Da Guerra Fria à imposição de modelos econômicos alinhados ao mercado nos anos noventa criou-se um grande arcabouço financeiro, mas não um político que acompanhasse com eficiência suficiente a edificação de um sistema internacional realmente globalizado. A Diplomacia Transformacional, temos a convicção, procurará sanar a diferença entre as dimensões econômica e militar com a política, procurando induzir um consenso pró-EUA no Terceiro Mundo, base para a renovação da política externa norte-americana. Trata-se, agora, de uma intervenção tipo “sintonia fina”, que deverá também contemplar modificações na estrutura interna do Estado americano, notadamente no aspecto das ajudas internacionais fornecidas por este governo e no poder militar.

Quanto ao primeiro aspecto, esta importantíssima faceta da política externa norte-americana saiu abalada do fim da Guerra Fria. Criada nos anos sessenta, com a dupla função de promover o desenvolvimento e defender os interesses norte-americanos, a *United States Agency for International*

Development (USAID), órgão responsável pela ajuda não-militar externa, sofreu perdas expressivas na sua dotação orçamentária nos anos noventa, chegando ao ponto de os republicanos proporem a sua extinção. Ao final, mesmo subsistindo, foi remodelada pelo governo, transformando-se numa agência voltada para repassar fundos para Organizações Não Governamentais operarem políticas sociais, e não mais de desenvolvimento. Além disso, o surgimento de outros programas concorrentes (Metas do Milênio, *Global HIV-AIDS Initiative*, etc.) contribuíram para deprimir o orçamento da *USAID*. Até o 11 de setembro a situação deste importante mecanismo para a promoção da adesão à causa americana pela via do auxílio econômico ainda não havia sido revivida. Desde então, o seu papel foi remodelado e enquadrado na ótica da guerra contra o terror. Os vinte e oito países vinculados à "linha de frente" do combate ao terrorismo receberam US\$ 52,3 bilhões entre 2002 e 2006. O Paquistão, por exemplo, sancionado como não receptor de recursos em 1998, devido à instalação do regime militar, foi imediatamente beneficiado com US\$ 3,3 bilhões no mesmo período. Programas de saúde também foram abordados pela revivescência da *USAID*. A mais expressiva orientação concorrente com as atividades da *USAID* veio da formulação das Metas do Milênio, criada em março de 2002, administrado pela *Millenium Challenge Corporation (MCC)*, que apesar do nome não é uma corporação privada. Sob a sua gestão foram implantadas novas formas de aplicação dos recursos, com a flexibilização no seu uso pelos beneficiários, escolhidos pela boa prática das políticas de governabilidade.

As Metas do Milênio, implementadas pela *MCC* (que tornou-se uma agência "transformacional"), foram reconfirmadas como objetivos a serem alcançados no momento da formulação da Diplomacia Transformacional, em 2006, e a própria filosofia da ajuda internacional foi colocada no interior da nova política. Agora, esvaziando a antiga ênfase no desenvolvimento econômico, o "desenvolvimento transformacional" se dirige, de fato, para uma forma de política de governabilidade que (se considera o aspecto econômico), denota a preocupação com a situação política interna dos países beneficiados. Neste âmbito, a democracia, o combate ao terrorismo e a estabilidade dos governos são as metas a serem alcançadas.

Para operacionalizar a Diplomacia Transformacional, a política de auxílio internacional, tradicional na política externa norte-americana, foi realocada no interior do aparelho de Estado, tendo sido criado o cargo de *Director of Foreign Assistance (DFA)*, novo responsável central pela ope-

racionalização de todos os programas e agências de ajuda, vinculado ao Departamento de Estado. Este “Czar” das políticas de ajuda externa será o responsável pela elaboração tanto do programa quanto da busca de financiamento, pondo fim, segundo a intenção da Secretária de Estado, Condoleezza Rice, à caótica situação no setor, apesar das variadas atribuições que ficarão sob sua responsabilidade.⁵

O poder militar norte-americano também foi mobilizado para participar do esforço “transformacional”. Mesmo não sendo o ponto central do processo, pois o que se busca é formar um consenso em torno das idéias defendidas na política externa norte-americana, a força militar é elemento importante da dimensão consensual, pois é preciso que a ordem pública esteja consagrada, até mesmo para dar garantias de segurança ao pessoal que irá operar a Diplomacia Transformacional. No plano militar a “transformação” refere-se, em primeiro lugar, à modernização das forças armadas, denominada *Revolution in Military Affairs* (RMA), perseguida desde a chegada do Secretário de Defesa, Donald Rumsfeld, que criou o *Office of Force Transformation*. O objetivo não é exclusivamente tecnológico, mas, antes, a criação de bases sociais para que ocorra a intervenção militar, dando vida a uma força militar “leaner and meaner”. A lição do Iraque – sucesso na ocupação e fracasso na manutenção da ordem – produziu a concepção de que o contexto pós-conflito deve ser associado a uma orientação específica de *state building*. Nesta concepção o que se busca é a aproximação da problemática militar com a que a Diplomacia Transformacional é apresentada pelo Departamento de Estado norte-americano da seguinte forma:

The latter went from focusing on relations between states to considering governance and the “fundamental character of regimes” because of the shortcomings of the president’s “Freedom Agenda” (holding elections is not enough). The former went from a “high-tech” war between states to a focus on adapting to the grassroots realities of nation building, because of the shortcomings of Rumsfeld’s “transformation” (winning the war is not enough). (VAISSE, 2007, p. 63)

A estabilidade política é, assim, associada intimamente ao sucesso da operação militar, já que esta contribui para desenvolver capacidades na administração de crises tipicamente civis.⁶

⁵ Para uma análise da formulação da nova política de ajuda exterior ver VAISSE, 2007, Cap. 2.

⁶ Da mesma forma que no campo do auxílio internacional, baseamos nossa exposição da questão militar em VAISSE, 2007, Cap. 5.

Em consequência destas duas dimensões “transformacionais”, uma nova perspectiva de compreensão do processo institucional deve ser lançada. Para produzir a convergência “transformacional” entre os campos político e militar, uma reorganização das instituições públicas está em marcha para atender o processo político no exterior. Agrega-se, como será visto no item posterior, à diplomacia uma perspectiva de atuação em problemas concretos vividos pela população a ser abrangida pelas políticas “transformacionais”. Mais do que isso, foi criado, ainda em 2004 o poderoso cargo de Coordenador para a Reconstrução e a Estabilização⁷. Aqui, a base foi o retumbante fracasso na implementação da “Fase IV” da presença norte-americana no Iraque, o da reconstrução e implementação de um governo civil. A cultura de intervenções americanas nos anos noventa (Somália, Haiti, Bósnia e Kosovo), bem como o sucesso da intervenção no Panamá em 1989, acumulou experiências que se acumularam, mas não chegou a formular uma política clara para a intervenção, pela própria natureza diversa destas. No discurso de janeiro de 2006 a Secretária de Estado, Condoleezza Rice, tomou o S/CRS como parte componente da Diplomacia Transformacional.

O S/CRS deve também ser visto como um modelo que poderá ser adotado pelos demais países desenvolvidos. Canadá, Inglaterra, União Europeia e a OTAN também possuem instituições ou preocupações similares ao congêneres norte-americano (VAISSE, 2007, p. 59).

Como funcionará a Diplomacia Transformacional

A Diplomacia Transformacional operará junto à sociedade civil do país “hóspede”, rompendo com o paradigma clássico de que a diplomacia se realiza exclusivamente entre agentes de governos legitimamente estabelecidos. O pressuposto é que, tal como ocorrido na relação Afeganistão-I-I de setembro, a ameaça à segurança externa não se materializa mais exclusivamente pela atuação de governos, pois entes não estatais podem se imiscuir na porosa estrutura das fronteiras e, a partir de então, perpetrar ações de guerra. Trata-se, para implementar a Diplomacia Transformacional, na clara elaboração de um dos principais assistentes da Secretária de Estado, Condoleezza Rice, Stephen Krasner, de “apoiar mudanças dentro dos Estados, não relações entre eles” (KRASNER, 2008, p. 6). O caráter sofisticado (mas não explícito) intervencionista do processo é ressaltado pelo autor:

⁷ Conhecido por S/CRS – *Coordinator for Reconstruction and Stabilisation*, sendo o “S” antes da sigla designando que o órgão pertence ao Departamento de Estado, ou simplesmente “State”.

"It's about the nature of domestic political regimes rather than the international balance of power and that is a very different conceptualization of how we think about diplomacy." (KRASNER, 2008, p.3).

Esta nova forma de atuação dos diplomatas ocupará espaços deixados vazios pelos governos locais para criar associações entre a diplomacia norte-americana e lideranças da sociedade civil do país que será abordado. Ao invés de uma postura contemplativa ou analítica, procurar-se-á produzir modificações concretas e reais na vida material das populações alcançadas pela Diplomacia Transformacional.

A diplomacia terá um novo papel, o de realizar "trabalho de campo" em cidades outras que não as capitais dos países em que estão servindo e, além disso, conjugar seus esforços com os militares norte-americanos. O corpo diplomático incorporará, na sua formação, elementos de gerência administrativa prática para atuar em programas sociais (educação e saúde) e políticos (aplicação de leis) relevantes. Atuar em tais situações será também uma obrigação funcional do diplomata norte-americano, passo fundamental para galgar ascensão funcional. Segundo a Condoleezza Rice:

We're asking our civilians to do far more than manage the existing international order these days. We are charging them with helping foreign citizens and their governments to literally transform their countries, to move them toward peace, freedom, prosperity and social justice. (VAISSE, 2007, p. 22)

É famosa a afirmação da secretária de Estado questionando porque tantos diplomatas norte-americanos estavam alocados na Alemanha, um país com 82 milhões de habitantes, enquanto a Índia, com mais de 1 bilhão de habitantes, possuía o mesmo número de funcionários. Além disso, existem mais de duzentas cidades no mundo com mais de um milhão de habitantes que não possuem nenhum representante diplomático norte-americano.

Além destas, apontamos outras modificações que estão sendo implementadas para o corpo diplomático dar vida à Diplomacia Transformacional.

- Aprendizado pelo corpo diplomático de "línguas difíceis", tais como mandarim, árabe, urdu, farsi, etc.
- Formação do diplomata em temas como controle de epidemias, democratização, combate a corrupção e contra-terrorismo.
- Atuação em países e situações com risco.
- Atuação fora da estrutura formal da embaixada.

- Uso da internet para viabilizar as atividades.
- Voltar-se-á para o que chamaremos de *práxis social*, e não para a ação política tradicional.
- Auxílio à pobreza.
- Ensino da língua inglesa.
- Manutenção das reformas liberalizantes.

A Diplomacia Transformacional possui cinco objetivos (paz e segurança; governança justa e democrática; investimento em pessoas; crescimento econômico; e assistência humanitária) conjugados com os seis critérios que serão utilizados para caracterizar os países receptores.⁸ Estas orientações podem ser compreendidas como um plano estruturado de modificação de uma política pública absolutamente central para os EUA, que terá que ser capaz de discernir com clareza a natureza das formas de relacionamento com Estados Nacionais soberanos. Para o Terceiro Mundo, muitos dos princípios que embasam tal relação já podem ser encontrados desde a Guerra Fria, pois cremos, acompanhando Noam Chomsky, que de certa forma há mais continuidades do que rupturas na passagem do conflito bipolar para o que sucedeu depois (CHOMSKY, 2003, p.45). O problema, cremos, é que o fim da Guerra Fria criou, com a problemática da globalização, uma percepção de que a forma de relação que a “República Imperial” com o Terceiro Mundo havia sido transformada. Como observa Chomsky, citando alta autoridade militar do país, não houve significativa modificação da política de segurança internacional norte-americana após o fim da URSS, pois “a maioria das crises a que respondemos desde o fim da Segunda Guerra Mundial não envolveu diretamente a União Soviética” (*Idem*:48). Avaliando que no período da Guerra Fria o foco central do conflito não eram a URSS x EUA, mas os satélites soviéticos (para a URSS) e o Terceiro Mundo (para os EUA), Chomsky indicará o que chama de “funcionalidade” para ambas superpotências como elemento de manutenção da disputa por tanto tempo. (*Idem*: 45-46)

Percebendo o processo histórico por este ângulo, desconstrói-se a temporalidade que cria uma fratura que aniquila o ideário do Terceiro Mundo

⁸ Cf. Nakamura e Epstein, *op. cit.*, p. 7, que assim definem as categorias descritas: **Rebuilding States** - States in, or emerging from, and rebuilding after internal or external conflict; **Developing States** - States with low or lower-middle income, not yet meeting certain economic and political performance criteria; **Transforming States** - States with low or lower-middle income, meeting certain economic and political performance criteria; **Sustaining Partnership States** - States with upper-middle income or greater for which U.S. support is provided to sustain partnerships, progress, and peace; **Restrictive States** - Those States where the State Department or Congress has determined that serious freedom and human rights issues are of concern; **Global or Regional Programs** - The category is for assistance programs that extend beyond country boundaries.

com o fim da Guerra Fria, o que nos apresenta mais uma forma de compreensão da formulação da Diplomacia Transformacional: a renovação que ela propõe revitalizará os termos de uma *equação* (EUA – Soberania – Estados nacionais do terceiro mundo) que sempre foi problemática, na medida em que o que está em jogo na delicada relação EUA-Terceiro Mundo é a mitigação da soberania destes. Esta situação é problemática, pois produz um desdobramento direto indesejado na democracia no Terceiro Mundo, tanto defendida pelos próprios formuladores da política externa norte-americana. Desrespeitar a soberania destes Estados Nacionais é esvaziar o sentido democrático de qualquer Estado, o que foi exigido como norma desde sempre pelos EUA para o Terceiro Mundo.

Durante a Guerra Fria a soberania recém-conquistada pelas ex-colônias foi defendida pelos países do Terceiro Mundo, para além dos estritos limites das fronteiras, com a constituição de um projeto político que tentou posicionar os seus membros numa posição neutra em relação ao conflito bipolar e procurando industrializar-se para superar a dependência econômica. Após o fim da URSS tais considerações perderam peso relativo na ordem internacional sem que, no entanto, a questão da equação acima apontada tenha sido realmente reelaborada. Sob a bandeira da globalização, que cancela misticamente o papel ativo do Estado Nacional, não se instituiu nenhuma solução para problemas centrais do desenvolvimento e da partição do poder político no cenário internacional.

A partir de 11 de setembro fica claro que a orientação contida neste conceito não seria suficiente para dar vida à tão pretendida hegemonia americana. Como exposto por Condoleezza Rice, em recente artigo publicado na *Foreign Affairs*, ainda existem fraturas no interior da política externa norte-americana, já que após o 11 de setembro foi necessário reincorporar o Terceiro Mundo (a autora não utiliza esta expressão) no interior de uma nova tripartição, agora no interior do próprio Terceiro Mundo: as “grandes potências” (Rússia e China), as “potências emergentes” (Brasil e Índia) e as demais nações, cuja problemática para o sistema internacional promovem a instauração da Diplomacia Transformacional.

Rice não considera a insuficiência da explicação “globalista” para as dificuldades de construção de uma ordem internacional segura no pós-Guerra Fria, pois será justamente com o avanço do processo de globalização que a autora apontará as causas dos problemas que geraram a Diplomacia Transformacional. Apontando uma alteração na visão da percepção dos interesses nacionais norte-americanos desde 2000, quando Rice escreveu um

primeiro artigo sobre o tema na revista *Foreign Affairs*, ela indica o papel da globalização na formulação da problemática que levou à formulação da Diplomacia Transformacional:

What has changed is, most broadly, how we view the relationship between the dynamics within states and the distribution of power among them. As globalization strengthens some states, it exposes and exacerbates the failings of many others - those too weak or poorly governed to address challenges within their borders and prevent them from spilling out and destabilizing the international order. In this strategic environment, it is vital to our national security that states be willing and able to meet the full range of their sovereign responsibilities, both beyond their borders and within them. This new reality has led us to some significant changes in our policy. We recognize that democratic state building is now an urgent component of our national interest. And in the broader Middle East, we recognize that freedom and democracy are the only ideas that can, over time, lead to just and lasting stability, especially in Afghanistan and Iraq. (RICE, 2008)

Assim, em tom conclusivo, o que realmente informa a formulação da Diplomacia Transformacional são as tensões que a política externa norteamericana, enquanto uma “República Imperial” possui em relação à soberania dos Estados Nacionais do Terceiro Mundo: ao negá-la, na prática, procurará com a Diplomacia Transformacional reafirmá-la, na medida em que os países alcançados por ela passem a se enquadrar pacificamente num mundo que se pretende globalizado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AARON, R. *A República Imperial. Os Estados Unidos no mundo do Pós-guerra*. Rio de Janeiro, Zahar, 1975.
- CHALLAND, G. *Mitos Revolucionários do Terceiro Mundo*. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1977.
- CHOMSKY, N. *Contendo a Democracia*. Rio de Janeiro, Record, 2003.
- GONÇALVES, S. S. *A Nova Estratégia da Política Externa dos Estados Unidos no mundo pós-Guerra Fria*. Rio de Janeiro, IRI-PUC, Dissertação de Mestrado, 2004.

- GUIMARÃES, C. A política externa norte-americana: da primazia ao extremismo. In: *Estudos Avançados*. vol. 16, n. 46, São Paulo, 2002.
- HOBSBAWM, E. Primer Mundo y Tercer Mundo después de la Guerra Fria." In: *Revista de la Cepal*, n. 67, pp. 7-14, 1999.
- KOLKO, G. *Confronting the Third World. United States Foreign Policy, 1945-1980*. Nova York: Pantheon Books, 1988.
- KRASNER, S. *Structural Conflict: The Third World Against Global Liberalism*. Los Angeles: University of California Press, 1985.
- _____. Transformational Diplomacy. Center for Global Development. Fryday, January 20, 2006. Transcript prepared from áudio recording. In: <http://www.cgdev.org/doc/event%20docs/Krasner%20Transcript.pdf>, consultado em 24 de abril de 2008.
- NAKAMURA, K. H.; EPSTEIN, S. B. *CRS Report for Congress. Diplomacy for the 21st. Century: Transformational Diplomacy*. Washington, August 23, 2007.
- MYLROIE, L.; MILLER, J. *Sadam Hussein e a Crise do Golfo*. São Paulo: Scritta, 1990.
- NOGUEIRA, J. P.; MESSARI, N. *Teoria das Relações Internacionais. Correntes e debates*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.
- PECEQUILO, C. S. A Era George W. Bush (2001/2007): os Eua e o Sistema Internacional. Texto para apresentação no seminário "Estados Unidos: atualidades e desafios" organizado pela Fundação Alexandre de Gusmão (FUNAG) e o Instituto de Pesquisa de Relações Internacionais (IPRI), no contexto da preparação da "II Conferência Nacional de Política Externa e Política Internacional- o Brasil e o mundo que vem aí", Rio de Janeiro, Julho 2007.
- RICE, C. Speech before the House Appropriations Subcommittee on State, Foreign Operations, and Related Programs. Washington, D.C., 21 March 2007. Disponível em <http://www.state.gov/secretary/rm/2007/mar/82015.htm>. In: VAISSE, 2007: 22.
- RICE, Condoleezza. Rethinking the National Interest. American Realism for a new world. In: *Foreign Affairs*, July/August 2008, <http://www.foreignaffairs.org/20080701faessay87401/condoleezza-rice/rethinking-the-national-interest.html?mode=print>, consultado em 12 de junho de 2008.
- SANTOS, B. S. Do Pós-Moderno ao Pós-Colonial. E Para além de um e outro. Conferência de Abertura do VIII Congresso Luso- Afro-Brasileiro de Ciências Sociais. Coimbra, 16 a 18 de setembro de 2004, p. 6. IN: http://www.ces.uc.pt/misc/Do_pos-moderno_ao_pos-colonial.pdf

TOMLINSON, B. R. What was the Third World? In: *Journal of Contemporary History*. Vol. 38(2), 307-321. London: SAGE Publications, 2003.

VAÏSSE, J. "Transformational diplomacy", publicado pelo Institute for Security Studies, órgão vinculado à União Européia. (Chaillot Paper, no. 103, june 2007). In: http://www.vaisse.net/BiblioJustin/Livres/Justin_Vaisse_Transformational-Diplomacy_Chaillot-Paper_103_July_2007.pdf.

VIGEVANI, T. *Terceiro Mundo. Conceito e História*. São Paulo, Ática, 1990.

A repolitização em questão: o exemplo da proposta de reforma da ONU para a participação da sociedade civil

IX Congresso da Associação Latino-Americana de Estudos Africanos e Asiáticos do Brasil, 25-27 de setembro de 2008

GT.13 - "Redes de Ativismo e Governança Global"

Michelle Rattón Sanchez, Denise Vitale, Elaine C. G. da Silva,
Evorah Lusci Cardoso e Priscila Spécie*

RESUMO

Em junho de 2004, no contexto de reforma da ONU, foi aprovado o "Relatório Cardoso" que analisa a relação da ONU com a sociedade civil. Este artigo busca identificar a apropriação por este relatório de conceitos e idéias desenvolvidos nas ciências sociais em fins do século XX e início do século XXI e sua

* Michelle Rattón Sanchez é professora da Escola de Direito de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas. Pesquisadora (DIREITOGV) e pesquisadora do Núcleo Direito e Democracia do Centro Brasileiro de Análise e Planejamento (CEBRAP), e-mail: Michelle.Sanchez@fgv.br.

Denise Vitale é professora do Mestrado em Políticas Sociais e Cidadania da Universidade Católica do Salvador e pesquisadora do Núcleo Direito e Democracia do CEBRAP, email: denisevitale@gmail.com.

Elaine C. G. da Silva, doutoranda em direito internacional pela Faculdade de Direito da USP e pesquisadora do Núcleo Direito e Democracia do CEBRAP, email: elainicgsilva@usp.br.

Evorah Lusci Cardoso, mestranda em filosofia e teoria geral do direito pela Faculdade de Direito da USP e pesquisadora do Núcleo Direito e Democracia do CEBRAP, email: evorahl@gmail.com.

Priscila Spécie, mestre em Ciência Política, pela USP, mestranda no Instituto de Estudos Políticos de Paris e pesquisadora do Núcleo Direito e Democracia do CEBRAP, e-mail: priscie@yahoo.com.br.

Este artigo é resultado de uma reflexão conjunta conduzida no projeto temático sobre Direito e Democracia, no âmbito do CEBRAP financiado pela FAPESP (2004-2008). As autoras agradecem aos demais integrantes do núcleo Direito e Democracia, em especial aos integrantes do subnúcleo de Esfera Pública, pelos debates e contribuições ao longo destes anos sobre a temática da repolitização do sistema internacional e a participação de atores não estatais em fóruns intergovernamentais. Mais informações sobre as pesquisas deste grupo podem ser acessadas em <<http://www.esferapublica.net>>.

percepção sobre a repolitização do sistema internacional. Questiona-se, ainda, em que medida a repolitização prevista neste relatório envolve uma revisão dos conceitos de representação, participação e legitimidade; e, por conseguinte, do caráter intergovernamental da ONU.

Palavras-chave: Sociedade civil, Participação, Organização das Nações Unidas (ONU), Reforma da ONU, Relatório Cardoso, Democracia.

* * *

ABSTRACT

In June of 2004, in the context of the UN reform, the “Cardoso Report” was approved analyzing the relationship between the UN and civilian society. This article tries to identify the appropriation made by this report of the concepts and ideas developed by the social sciences at the end of the twentieth century and beginning of the twenty-first century and its perception on re-politicization of the international system. It also ponders on up to what point does the re-politicization that is foreseen in this report involve a revision of the concepts of representation, participation and legitimacy; and, therefore of the intergovernmental nature of the UN.

Keywords: Civilian Society. Participation. United Nations - UN. UN Reform. Cardoso Report. Democracy.

* * *

RESUMÉ

En juillet 2004, dans le contexte de réforme de l'ONU, a été approuvé le « Rapport Cardoso » qui analyse la relation de l'ONU avec la société civile. Cet article vise à identifier l'affirmation par ce rapport du concept et des idées développées en sciences sociales à la fin du XX siècle et au début du XXI siècle et leur perception quant à la repolitisation prévue du système international. La question est encore : dans quelle mesure la repolitisation prévue dans ce rapport prévoit-elle une révision des concepts de représentation, participation et légitimité ; et par conséquent, du caractère intergouvernemental de l'ONU ?

Mots-clés: Société civile. Participation. Organisation des Nations Unies - ONU. Réforme de l'ONU. Rapport Cardoso. Démocratie.



"Se os problemas são globalizados, a política não tem nenhuma opção além de se adequar." (NUSCHELER, 2002:158, tradução livre)¹

Introdução

O processo de reforma da Organização das Nações Unidas (ONU) e a coordenação dessa entidade com atores não estatais constituem temas que ganham relevância, na medida que a estrutura da organização deixa de corresponder às demandas de representatividade e deliberação dos diferentes atores presentes no cenário internacional. A estrutura atual da ONU, criada e implementada em meados do século XX, não parece dar conta de um contexto marcado pela presença crescente de atores não estatais e pela pressão exercida por estes, cada vez mais diversificados e organizados.

Nesse sentido, o relatório sobre a relação entre a ONU e a sociedade civil, conhecido como "Relatório Cardoso"² introduz a seguinte questão: "o conteúdo da política está sendo globalizado (nas áreas de comércio, meio ambiente, pandemias, terrorismo etc.), mas não o processo político; suas principais instituições (eleições, partidos políticos e parlamentos) continuam baseadas no nível nacional e local" (ONU, 2004a, p.8, tradução livre).³

A terminologia empregada pelo relatório coincide com reflexões das ciências sociais sobre o processo de globalização e as redefinições que ele traz para a economia, quanto a transações globais, para a ciência política, quanto a múltiplos níveis de processos decisórios, para as relações internacionais, quanto a revisão dos regimes internacionais e das relações entre os tradicionais e os novos atores, e para o direito, quanto a estrutura regulatória dos organismos internacionais e dogmática de sujeitos e fontes do Direito Internacional, entre outras.

Os objetivos deste artigo são destacar a apropriação dessas novas "linguagens" das ciências sociais na redação do Relatório Cardoso e questionar quais as possíveis consequências dessa apropriação pelo discurso oficial da ONU. O artigo procede a breve análise dos trabalhos que têm sido desenvolvidos sobre o tema na doutrina, descreve o incremento da participação

¹ *If problems are globalized, politics has no choice but to follow.* (NUSCHELER, 2002, p.158)

² O relatório foi produzido por um painel de especialistas, convocado pelo então Secretário Geral da ONU, Kofi Annan, e conduzido por Fernando Henrique Cardoso. O relatório foi aprovado em junho de 2004. O contexto do relatório envolve as discussões sobre o processo de reforma da ONU e a crescente demanda de participação de atores não estatais no âmbito da ONU.

³ (...) while the substance of politics is fast globalizing (in the areas of trade, economics, environment, pandemics, terrorism, etc.), the process of politics is not: its principal institutions (elections, political parties and parliaments) remain firmly rooted at the national or local level."

da sociedade civil e o processo de reforma da ONU, analisa o Relatório Cardoso e, por fim, questiona o impacto deste Relatório na concepção de mundo do papel da ONU no início do século XXI.

Sociedade civil e esfera pública: conceitos transnacionais?

Nos últimos tempos, a teoria política tem mostrado interesse crescente por um tema relativamente novo e ao mesmo tempo de significativa importância para o debate contemporâneo: diante das profundas transformações acarretadas pelo processo da globalização, de que forma é possível assegurar os padrões de democracia em termos globais? Na repolitização do cenário mundial, os Estados deixam de ser os únicos atores que interferem no processo decisório e passam a compartilhar esse papel com outros atores, não estatais, como as organizações não governamentais, movimentos sociais, redes, setores privados, órgãos governamentais (Parlamentos, Prefeituras etc.), que se apresentam nas mais diversas configurações, de entidades locais às transnacionais. Neste contexto, impõe-se refletir sobre um dilema central: qual a fonte da legitimidade política das decisões tomadas? Como garantir critérios democráticos nessa constelação pós-nacional?

Autores como David Held e Jürgen Habermas são referências no diagnóstico deste problema. Em trabalhos recentes, tanto Held (1995) quanto Held e Archibugi (1995) e Habermas (2001) assinalam o déficit de legitimidade aberto pelos efeitos diversos da globalização. Na complexidade dos processos que caracterizam esse fenômeno da reorganização do sistema econômico – que reconfigura geograficamente os investimentos produtivos e volatiliza os investimentos especulativos, ao aumento intensivo das interações transnacionais nos mais diversos sentidos (efeitos sobre o meio ambiente, violações aos direitos humanos, ameaças à paz e declarações de guerras etc.) – uma extensa gama de questões deixou de atingir apenas o âmbito do Estado-nação. Essas questões ultrapassaram suas fronteiras e passaram a dizer respeito a uma coletividade de pessoas, independente de sua cidadania.

Como resultado, verifica-se um contingente cada vez maior de pessoas afetadas por ações cuja formulação não conta com sua participação. Trata-se da emergência de um paradoxo: se, de um lado, os temas substantivos da política se globalizam, de outro as instituições do processo político permanecem territorialmente orientadas, nacional ou localmente. Os interesses envolvidos nas políticas públicas mundializadas reproduzem, a seu modo, formas mais próprias de uma ordem internacional conhecida, porém pouco

adaptadas à evolução das últimas décadas. É neste aspecto que se identifica uma lacuna de legitimidade nas formas de se tomarem decisões.

Por outro lado, cada vez mais, as decisões tomadas no âmbito de cada Estado sofrem restrições ou condicionamentos de fatores externos. Requisitos impostos por instituições de âmbito global, como o Fundo Monetário Internacional e o Banco Mundial, embora afetem diretamente a vida de pessoas por todo o mundo, não são frutos de processos decisórios que assumam critérios de participação e representação publicamente discutidos.

Essas duas dimensões, de um lado a necessidade cada vez maior de deliberar e decidir em conjunto com outros Estados e atores sobre temas comuns, de outro a recepção crescente de condições e diretrizes definidas por organizações intergovernamentais, relativizam a soberania do Estado-nação e questionam se a configuração territorial das unidades nacionais continua adequada a responder aos novos dilemas que se apresentam (HABERMAS, 2001).

Esse questionamento da posição e do papel do Estado no cenário internacional tem levado à reflexão sobre qual seria um desenho institucional mais adequado para canalizar e dirimir os conflitos atuais, cuja natureza e alcance não permitem que sejam resolvidos apenas no âmbito nacional (ARCHIBUGI, 2004). É nesse sentido que, ao explorar as potencialidades de uma nova institucionalidade mundial, as idéias de democracia cosmolita e de governança global ganham espaço no debate contemporâneo. Ao mesmo tempo, o afloramento e a intensificação de movimentos sociais que se organizam em torno de questões regionais ou globais, para além das fronteiras nacionais, inspiram o surgimento de uma nova configuração social mundial, de uma "sociedade civil internacional" e de uma "esfera pública global".

Essas estruturas sociais, organizadas sob formas múltiplas e heterogêneas, de grupos locais a redes transnacionais, de demandas local e regionalmente focadas a questões difusas e planetárias, têm-se apresentado de forma constante em diversos fóruns, encontros e reuniões por todo o mundo. Das várias edições do Fórum Social Mundial à participação ativa nos protestos contra os encontros do Fórum Econômico Mundial ou do G-7, às manifestações contra a Guerra do Iraque ou pela paz no Oriente Médio, passando pelas passeatas e formas de pressão diversas pela assinatura do Protocolo de Quioto, por exemplo, movimentos e associações dos mais variados tipos configuram novos espaços de atuação para a exposição de críticas e para a formulação de demandas em torno de políticas públicas.

É na percepção da constituição destes espaços, potencializados pelo uso da tecnologia da comunicação (internet, celulares), que a teoria política tem invocado, com alguma frequência, caracterizações como a emergência de uma sociedade civil transnacional ou de uma esfera pública global.

É preciso reconhecer que este diagnóstico apresenta um aspecto bastante positivo. Em primeiro lugar porque aponta para mudanças profundas no cenário internacional e ilumina, a partir de categorias tão conhecidas no imaginário nacional, o potencial para uma reorganização do processo decisório mundial a fim de supri-lo de maior legitimidade e de responder aos desafios da repolitização. Em segundo lugar porque, ao fazer isso, introduz um importante contraponto à crítica da corrente realista das relações internacionais, que resume os principais elementos da regulação internacional ao jogo de forças e de interesses entre os Estados.

No entanto, apesar dessas contribuições, é necessário ponderar que a simples adjetivação da escala mundial para categorias tradicionalmente pensadas para o âmbito do Estado-nação exige uma análise mais cuidadosa. Em trabalhos recentes, Jean Cohen (2003) e Nancy Fraser (2005) chamam a atenção para esse problema. Justamente por demonstrarem uma forte preocupação institucional, apostando na reconstrução institucional da sociedade política supranacional como forma de garantir legitimidade e legalidade, ressalvam a mera reprodução de conceitos sem os devidos ajustes sob critérios democráticos.

Como bem apontam, tanto o conceito de sociedade civil como o de esfera pública têm no Estado uma referência central. Os atores que compõem ambas as categorias, na sua maior parte cidadãos, agem em relação ao Estado e são, ao mesmo tempo, objeto das ações deste Estado. Ora se contrapõem a ele, criticando certas políticas e reivindicando outras, ora se articulam com ele na elaboração, implementação e fiscalização dessas políticas.

A grande questão que se impõe é, pois, identificar quem poderia, no cenário internacional, assumir uma postura correlata à exercida pelo Estado nacional. Uma vez que não existe (e para grande parte dos autores não deveria existir) um Estado supranacional, como pensar, numa esfera mundial, categorias como sociedade civil e esfera pública que historicamente se constituíram considerando diretamente a figura do Estado? Apesar das várias mudanças pelas quais ambas as categorias passaram, tanto do ponto de vista histórico quanto normativo, limitavam-se às fronteiras do Estado-nação e estabeleciam uma relação direta com cada governo. Hegel, Marx, Gramsci e Habermas, quatro autores centrais na caracterização conceitual de termos como sociedade civil e esfera pública, embora apresentem

elementos e concepções distintas sobre essas categorias, construíram suas contribuições tendo em vista a esfera nacional, coordenada e estruturada a partir da referência do Estado moderno (COX, 1999).

O que se pretende reconhecer é o fato de que as mudanças trazidas pelo processo de globalização provocaram transformações tão radicais na compreensão das sociedades política, econômica e civil, cuja compreensão exige um esforço analítico mais complexo do que uma simples ampliação de escala. A condição decisiva de anarquia que define o espaço internacional nos leva a repensar a formação de uma sociedade civil internacional ou de uma esfera pública global de modo mais aprofundado.

Nesse exercício, o primeiro ponto que se destaca é o fato de que os atores que povoam a sociedade civil internacional emergente assumem tarefas um pouco diversas daquelas desenvolvidas no espaço nacional. Além da busca pela associação e pela construção de identidades e pautas de demandas comuns, precisam *"ajudar a criar seus interlocutores, isto é, o equivalente funcional de uma sociedade política responsiva, e fazer pressão pela institucionalização da sociedade política e por mecanismos de cobrança de responsabilidade pública."* (COHEN, 2003, p. 451).

Desse modo, embora não exista um Estado mundial, a repolitização do sistema internacional calcada na maior legitimidade não pode prescindir da construção de espaços de governança global sujeitos a critérios de controle democrático. Como continua Cohen, *"a constitucionalização da governança supranacional e a criação de instituições representativas e responsabilizáveis, inclusive a separação e o equilíbrio de poderes, ainda não consumadas, são tarefas a cumprir"*.

Isso significa que na reconstrução supranacional de categorias como sociedade civil ou esfera pública é necessário identificar ou recriar os novos referenciais que podem orientar suas ações (um conjunto de Estados, organizações internacionais de caráter regional ou global etc.), ao mesmo tempo em que cobra parâmetros democráticos como participação, transparência, publicidade, responsabilidade. Essa busca pela institucionalização de uma sociedade política é ainda mais crucial num contexto de hegemonia econômica neoliberal. Como é possível interferir de modo eficiente por maior distribuição de recursos financeiros sem a consolidação de uma sociedade política que regule os órgãos públicos voltados às questões econômicas globais?

É nesse mesmo sentido que, para Fraser, a superação do descompasso hoje existente entre os Estados nacionalmente orientados e os poderes transnacionais privados exige a institucionalização de novos poderes públicos transnacionais que podem constranger esse poder privado e sujeitá-lo ao controle

democrático. De que modo normativa e empiricamente essa reconstrução poderá ser feita é uma tarefa em aberto, que clama por análise e reflexão.

Embora esta tarefa seja complexa e ainda em construção, parece que um ponto de partida central para análises tanto normativa quanto empírica situa-se no processo de reforma pelo qual a ONU tem passado. A seguir, descreve-se, brevemente, como tem sido a participação de atores não estatais na ONU, o que inclui seu processo de reforma, e analisa-se de que modo as novas idéias de governança global, democracia cosmopolita, sociedade civil transnacional, entre outras, têm sido consideradas nessa trajetória.

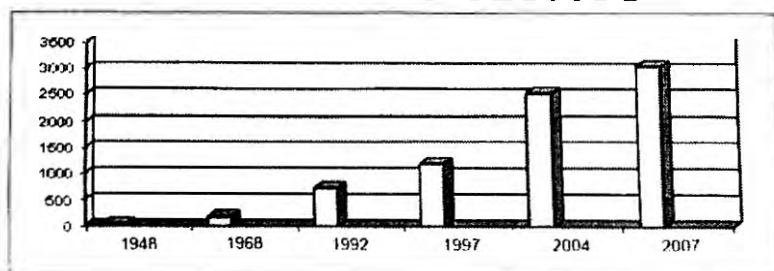
O projeto de reforma da ONU e o tema da participação da “sociedade civil”

A) A participação da “sociedade civil” na ONU e os momentos do projeto de reforma da ONU

A relação entre sociedade civil e ONU é tão antiga quanto a constituição da própria Carta da ONU, em 1945. Nela a participação de organizações não governamentais (ONGs) foi garantida formalmente, com *status* consultivo no Conselho Econômico e Social (ECOSOC) (Carta da ONU, art. 71).⁴

Desde 1946, quando 41 ONGs tiveram pela primeira vez seu *status* consultivo reconhecido pelo ECOSOC, a participação das ONGs tem crescido significativamente, totalizando 900 ONGs registradas no início da década de 90 e, atualmente, mais de 2.700 ONGs, como demonstrado Figura 1.

Figura 1: histórico do número de ONGs registradas com status consultivo no ECOSOC



Fonte: Elaboração própria com base em ONU (2008a).

⁴ Tal artigo prevê uma consulta residual às organizações nacionais a qual foi ampliada pela regulamentação atual dada pela Resolução 1996/31 do ECOSOC, cujo artigo 5 estabelece que “[d]evem ser estabelecidas consultas organizações internacionais, regionais, sub-regionais e nacionais, em conformidade com a Carta das Nações Unidas e os princípios e critérios estabelecidos sob a presente resolução”.

Ao longo dos anos, a participação de ONGs foi admitida em outros organismos da estrutura geral da ONU, como o Conselho de Segurança⁵, as Grandes Conferências da ONU⁶ e mesmo na implementação de projetos de campo. Calcula-se que, dentre aproximadamente 8.000 reuniões que acontecem anualmente no âmbito da ONU, mais da metade são abertas às ONGs. O Departamento de Informações Públicas (DPI) – departamento da ONU responsável por criar vínculos com entidade nacionais e internacionais que possam divulgar os trabalhos da organização – conta com mais de 1.500 ONGs associadas.⁷

A crescente demanda de participação e a responsividade de mecanismos *ad hoc* de participação por parte de Órgãos e Comissões da ONU afetaram não apenas a estrutura e o funcionamento desses organismos, mas também inspiraram outras agências especializadas da ONU a permitirem a participação de ONGs.⁸ Neste contexto, o tema da revisão da interação da ONU com atores não estatais foi incorporado pelo processo de reforma da ONU.

O projeto de reforma da ONU compôs-se de uma série de iniciativas ao longo de mais de uma década⁹, como ilustrado na Tabela 1. De algu-

⁵ O Conselho de Segurança possui mecanismo *ad hoc*, denominado *Arria formula*, que permite a participação de atores não estatais em audiências. "These are informal meetings called and hosted by one of the members of the Security Council with one or more NGO or other experts, but with no minutes. The purpose is to provide briefings on an issue of upcoming importance to the Council. The meetings are named after the Ambassador of Venezuela to the United Nations, Diego Arria, who pioneered the approach" (ONU, 2004a, p.73).

⁶ São conhecidas como Grandes Conferências da ONU aquelas realizadas ao longo da década de 90, sobre temas principalmente de direitos humanos, que contaram com ampla mobilização da sociedade civil (Lindgren Alves, 1994). O credenciamento das ONGs para a participação nessas conferências foi facilitado quando essas organizações já apresentavam status consultivo junto ao ECOSOC (Parte VII, parágrafos 41-54, da Resolução 1996/31), enquanto as demais ONGs tiveram de fazer pedidos individuais ao Secretariado encarregado de cada conferência. Para dados sobre a participação e a relação de procedimentos *ad hoc* de participação estabelecidos nas Conferências da década de 90, ver ONU, 2001a, e para informações sobre a participação de atores não estatais (quem poderia participar, quem participou, influência etc.) em três conferências de destaque da ONU da década de 1990, cf. SILVA (2006).

⁷ Todas as ONGs associadas ao ECOSOC, se solicitado, podem ser ligadas ao DPI.

⁸ O mecanismo de classificação de ONGs do ECOSOC, como sugere Tavares (1999), inspirou vários outros organismos existentes dentro do sistema da ONU e serviu também como um importante referencial para as mencionadas Grandes Conferências. O relacionamento das ONGs com a ONU, no entanto, não é uniforme, pois cada órgão permite a participação de ONGs, em função de suas especificidades. Para informações adicionais, ver Charnovitz (1997).

⁹ Os embriões desse projeto de reforma foram lançados logo no início do mandato do Secretário Geral Boutros Boutros-Ghali, entre os quais se destacam os relatórios *An Agenda for Peace* (ONU, 1992), centrado apenas em questões de paz e segurança no sistema internacional, e *An Agenda for Development* (ONU, 1994). Esses documentos de reflexão orientaram o projeto global de Reforma que se seguiu. Entre 1992 e 1995, a Assembléia-Geral constituiu cinco grupos de trabalho para estudar o tema da Reforma da ONU: *Working Group on an Agenda for Peace*; *Working Group on an Agenda for Development*; *Working Group on the Security Council*; *Working Group on the Financial Situation*; *Working Group on the Strengthening of the UN System*. Em 1995, em meio às comemorações dos 50 anos da ONU, o debate sobre a necessidade de uma grande reforma da organização foi enfatizado, mas foi apenas no primeiro mandato do Secretário Geral Kofi Annan (1997-2001) que a agenda da Reforma foi retomada e reorientada com vistas a atingir ações mais pragmáticas. No relatório *Renewing the United Nations: A Programme for Reform*, de 14 de julho de 1997, o Secretário Geral incluiu um item sobre "medidas e propostas" (parte II do relatório), com recomendações para 29 ações específicas. (ONU, 1997, parágrafo 283). Pode-se considerar que essa agenda foi complementada com a adoção da Declaração do

Tabela 1: linha do tempo da reforma da ONU

1994	Projeto <i>Strengthening of the UN System</i> (grupos de trabalho com especialistas)	Mandato do Secretário Geral Boutros Boutros-Ghali (1992-1997)
1995	Comissões de trabalho (50 anos ONU)	
1997	<i>Renewing the United Nations: a Programme for Reform</i>	1ª mandato do Secretário Geral Kofi Annan (1997-2001)
Jan	Divisão dos organismos em 4 categorias: Paz e Segurança, Econômico e Social, Aspectos Humanitários e Desenvolvimento	
Jun	<i>Global Vision, Local Voice – A strategic communications programme for the UN</i>	
Jul	<i>Renewing the United Nations: a Programme for Reform</i>	
Nov	Consultas: <i>UN Reforms - measures and proposals</i>	
Dez	<i>SG Reform Programme</i>	
2000		
Jul	<i>Global Compact</i>	
Set	Declaração do Milênio	
2001		
Set	<i>Road Map towards the implementation of the UN Millenium Declaration</i>	
Set	<i>Strengthening the UN: an agenda for further change</i>	
2002		2ª mandato do Secretário Geral Kofi Annan (2002-2006)
2003		
Fev	<i>Panel of Eminent Persons on UN-Civil Society Relations</i> [Relatório Cardoso]	
2004		
Jun	Aprovado o relatório <i>UN-Civil Society Relations</i>	

Fonte: Elaboração própria a partir de ONU (2007).

mas indicações mais específicas em temas-chave dos trabalhos da ONU no século XX – paz e desenvolvimento –, a agenda do século XXI foi ampliada e, sobretudo, redefinida quanto à concepção da ONU como um organismo internacional efetivo em suas respostas às mudanças nas relações internacionais, o que inclui os aspectos relativos aos atores envolvidos neste projeto.

Dentre os documentos apresentados ao longo do processo de Reforma, destacam-se em temas mais próximos ao objeto deste artigo – a participação de atores não estatais: *Renewing the United Nations: a programme for reform* (ONU, 1997); a *Declaração do Milênio* (ONU, 2000a, 2000b) e os documentos relativos à sua implementação (ONU, 2001c); bem como o relatório *Strengthening the UN: an agenda for further change* (ONU, 2002a). Destaca-se ainda o relatório *In Larger Freedom* (ONU, 2005a), o qual procurou ampliar a responsabilização da maior pluralidade de atores concernidos no processo de reforma.

O relatório *Renewing the United Nations: A Programme for Reform* (ONU, 1997), ainda sem a preocupação de estabelecer propostas para avanços nos modos de interação da ONU com os atores não estatais, identificou diferentes atores na categoria de “sociedade civil”, sendo as ONGs a sua expressão mais clara.¹⁰

Na *Declaração do Milênio* (ONU, 2000a), representantes governamentais manifestaram suas intenções em reconhecer mais oportunidades para que “setor privado, organizações não governamentais e a sociedade civil” ajudassem no alcance das metas e programas da ONU.¹¹ Complementarmente, com vistas a dar impulso à implementação das metas do milênio, outros dois documentos ressaltaram a importância dessa parceria. O relatório *Cooperation between the United Nations and all relevant partners, in particular the private sector* (ONU, 2001b) focou nas parceiras da ONU

Milênio (ONU, 2000a, 2000b) – expressão de valores, princípios e formulação de direções, de modo a orientar o Projeto de Reforma para o novo milênio. No início de seu segundo mandato, com o tema da Reforma ainda em pauta, o Secretário Geral Kofi Annan deu publicidade ao relatório *Strengthening of the United Nations: an agenda for further change* (ONU, 2002a). Esse relatório não apenas enfatizou alguns dos avanços já alcançados, como agregou um segundo pacote de mudanças para o projeto de Reforma. A Assembléia Geral, então, aprovou uma resolução de apoio ao relatório (ONU, 2002b).

¹⁰ “Non-governmental organizations are the clearest manifestation of what is referred to as “civil society”, that is, the sphere in which social movements organize themselves around objectives, constituencies and thematic interests. These movements include specific groups such as women, youth and indigenous people. Other actors have also taken on an increasingly important role in shaping national and international agendas. They include local authorities, mass media, business and industry, professional associations, religious and cultural organizations, and the intellectual and research communities (...). There are other constituencies of growing importance to the United Nations that warrant special consideration. Parliamentarians are a primary case in point” (ONU, 1997, parágrafo 207)

¹¹ “We resolve therefore: (...) To give greater opportunities to the private sector, non-governmental organizations and civil society, in general, to contribute to the realization of the Organization's goals and programmes” (ONU, 2000a).

com o setor privado e, assim, no principal mecanismo de coordenação direta com esses atores, o Pacto Global, que havia sido recém criado (ver ONU, 2001b, p.32-34). E, por sua vez, o documento *Road Map towards the implementation of the UN Millenium Declaration* (ONU, 2001c) reconheceu o crescimento do número, da influência e da pluralidade de atores não estatais envolvidos nos trabalhos da ONU, bem como a necessidade de essa relação ser analisada com precisão, sem a ilusão de uma fórmula geral e uma abordagem única para esses mecanismos de interação¹².

A institucionalização do debate sobre a participação de atores não estatais, no âmbito do projeto de Reforma da ONU, fortaleceu-se a partir da seqüência dada aos trabalhos contidos no relatório *Strengthening the United Nations: an agenda for further change* (ONU, 2002a). Nesse documento, o então Secretário Geral, Kofi Annan, procurou explorar possibilidades de um engajamento da organização com atores não estatais que fosse mais efetivo e apontou avanços e desafios resultantes do incremento dessa interação¹³.

Com o objetivo de melhor definir as condições de acesso e participação de ONGs no âmbito da organização, a partir de um diagnóstico mais completo, o Secretário Geral indicou, na época, a criação de um painel de especialistas para a revisão do relacionamento entre a ONU e a "sociedade civil"¹⁴. Foi nomeado, então, o brasileiro Fernando Henrique Cardoso para coordenar as atividades de outros 11 representantes de governos, ONGs, academia e setor privado¹⁵.

O Painel ficou responsável pela elaboração de um relatório ao final de um ano a partir de sua nomeação. Os principais pontos para análise pelo Painel, conforme seus propósitos (*terms of reference*), foram: (I) revisar os mecanismos existentes de acesso e participação da sociedade civil; (II) identificar as melhores práticas (*best practices*) do próprio sistema da ONU e demais organizações internacionais; (III) avaliar condições para maior

¹² "(...) *Since relationships between the United Nations and non-state actors are multilevel, multi-issue and multipurpose, there is no single approach for dealing with all relationships.*" (ONU, 2001c, par. 301).

¹³ Os principais avanços dizem respeito a debates paralelos organizados por ONGs para acompanhar os encontros formais de deliberação e decisão, elaboração de relatórios para conclusão de tratados, participação em sessões plenárias e mesas redondas com delegados de governos, acompanhamento de delegações em conferências internacionais e sessões especiais, criação da *Arria formula* para interação de ONGs com o Conselho de Segurança etc. Quanto aos desafios, o documento aponta problemas de recursos e estrutura física para dar conta do número crescente de participação, padrões e procedimentos e grande variedade de acesso que provocam desigualdades no número de ONGs dos países industrializados comparado às ONGs de países em desenvolvimento, falta de clareza para participação de atores que são excluídos da nomenclatura sociedade civil – tal como parlamentares e grupos do setor privado etc. (ONU, 2002a).

¹⁴ "Action 19. *I will establish a panel of eminent persons to review the relationship between the United Nations and civil society and offer practical recommendations for improved modalities of interaction.*" (ONU, 2002a)

¹⁵ Por essa razão o painel também ficou conhecido como "*Cardoso's Panel*". Para a lista e a biografia dos 12 representantes que compuseram o painel, ver Anexo I do Relatório da ONU (2003a; 2004a, p. 74-77).

participação de atores da sociedade civil de países em desenvolvimento; e (IV) revisar a estrutura do Secretariado (ONU, 2004a, p.74).

B) Os trabalhos do Painel e seus resultados

Como parte das atividades preparatórias para o Relatório, o Painel organizou encontros com especialistas, entrevistas e consultas regionais com atores não estatais, outros três encontros oficiais entre os representantes oficiais do painel foram organizados¹⁶. Durante o primeiro encontro oficial do painel, em junho de 2003, destacou-se o consenso entre os seus membros quanto à distinção entre “sociedade civil” e “setor privado” e à classificação de parlamentares como atores estatais (diferentemente dos primeiros, considerados “não estatais”). Entre o primeiro e segundo encontro do painel, as atividades se concentraram em consultas e entrevistas com atores da sociedade civil, do setor privado, parlamentares e outros especialistas¹⁷. No seu segundo encontro, em dezembro de 2003, o Painel avançou na revisão das definições dos diversos atores e concordou com os temas específicos para recomendações. Assim, em março de 2004, no seu terceiro e último encontro de trabalho, o Painel já contava com uma versão preliminar do relatório a ser entregue em junho.

O Relatório foi apresentado e aprovado pelo Secretário Geral em junho de 2004. Foram 30 recomendações formalizadas pelos integrantes do Painel, que relacionaram a questão do fortalecimento da relação da ONU com a “sociedade civil” com três dos principais desafios da ONU no início do século XXI: déficit democrático na governança global, emergência dos atores não estatais com capacidade de influência no cenário internacional e crescimento do poder da opinião pública global¹⁸.

Algumas mudanças de paradigmas seriam necessárias, de acordo com o Painel, para uma relação positiva entre participação da sociedade civil e desafios da ONU: (I) a ONU deve centrar-se mais em seus objetivos e não unicamente na própria organização, o que permitirá que receba apoio de outros atores para o cumprimento de suas metas e, assim, fortalecer seu papel na “governança global”; (II) a representatividade das ONGs na ONU deve ser melhorada, com a criação de um “fundo” para financiar, sobretudo, ONGs de países em desenvolvimento; (III) a democracia participativa no âmbito internacional deve ser estimulada, com a criação de

¹⁶ Para cronograma completo das atividades preparatórias desenvolvidas pelo painel, ver Anexo II do Relatório ONU (2004a, p. 78-81).

¹⁷ Para o relatório que consolida as respostas das entrevistas realizadas, v. ONU* (2003c).

¹⁸ Para os 30 temas apresentados, cf. ONU* (2004a, p. 16-22).

espaços para a “sociedade civil” no processo decisório (como, por exemplo, o espaço criado informalmente para a sociedade civil nas Grandes Conferências) (ONU, 2004a).

Em setembro de 2004, o Secretário Geral apresentou seus comentários ao Relatório Cardoso e enfatizou que a expansão e o fortalecimento da relação da ONU com a “sociedade civil” enriqueceriam a instituição e o debate intergovernamental (ONU, 2004b). Dentre esses comentários destacam-se: (I) a necessidade de aumentar a participação das ONGs nos órgãos intergovernamentais, inclusive no Conselho de Segurança; (II) a criação do “fundo” para facilitar a participação de ONGs de países em desenvolvimento; (III) o aperfeiçoamento do mecanismo de credenciamento de ONG, com o estabelecimento de um sistema único para todos os órgãos intergovernamentais da ONU; e (IV) o fortalecimento da relação em nível local da ONU com as ONGs.

Com base nos dois últimos relatórios anuais do Secretário Geral sobre os trabalhos da ONU (ONU, 2005b, 2006), a implementação do Relatório Cardoso parece enfrentar mais desafios do que trazer sinais de avanço. O diagnóstico do Relatório de 2005 equilibra iniciativas de avanço – como a consulta informal organizada em junho de 2005 pela Assembléia Geral com ONGs, organização da sociedade civil e do setor privado; a constituição do grupo de trabalho sobre a sociedade civil no âmbito do *United Nations Development Group*; e a facilitação do acesso a documentos oficiais por parte da sociedade civil – e desafios – desistência da criação de um Escritório para Parcerias e Participação de Grupos Interessados, tal como proposto pelo Relatório Cardoso, sobretudo pela falta de recursos; e a inação da Assembléia Geral, sobretudo, pela falta de interesse dos Estados Membros da ONU em adotar uma resolução em resposta aos dois relatórios (ONU, 2004a e 2004b) sobre a sociedade civil (ONU, 2005b, p. 60-61, parágrafos 280-284). Já o Relatório de 2006 do Secretário Geral da ONU também aponta alguns avanços – principalmente de continuidade das consultas informais no âmbito da Assembléia Geral com ONGs, organizações da sociedade civil e do setor privado –, mas ressalta dois desafios substanciais. O primeiro desafio seria a nítida diferença de expectativas entre os Estados Membros, que seguem nos debates sem sinais de qualquer ação formal. O segundo desafio identificado seria a persistente sub-representação da sociedade civil dos países em desenvolvimento nas reuniões da ONU (ONU, 2006, p. 42-45, parágrafos 195-213).

O Relatório Cardoso – *We the peoples; civil society, the United Nations and global governance*: as idéias e a política

A partir da contextualização histórica do processo de Reforma da ONU sobre a relação entre “sociedade civil” e ONU e da introdução teórica sobre sociedade civil no âmbito internacional, passamos aqui, então, à análise de como o Relatório Cardoso se apropriou das reflexões desenvolvidas nas ciências sociais durante o fim da década de 90 e o início do século XXI. Entendemos que, pelo fato de ser um relatório oficial no âmbito da ONU, pode-se especular o potencial do Relatório Cardoso como instrumento de comunicação entre o mundo da idéias e a política efetiva entre os Estados, no âmbito da ONU.

Dentre os vários conceitos apropriados pelo Relatório Cardoso, destacamos quatro grupos principais: (I) relativo à concepção do sistema da ONU; (II) relativo aos grupos de atores reconhecidos e aos mecanismos de informação e participação desses atores na ONU; e (IV) relativo aos conceitos normativos aplicados para a “repolitização” do sistema ONU.

Interessante notar que, mesmo nos trabalhos científicos publicados na área das ciências sociais, nas últimas duas décadas, é possível identificar uma reprodução indiscriminada para análise dos novos fenômenos no âmbito internacional, a partir de categorias analíticas desenvolvidas e discutidas para o sistema intra-estatal ao longo do século XX, em especial. Mais do que isso, por ser um debate bastante recente, esses conceitos são aplicados de forma esparsa e, por vezes, não muito precisa, eventualmente influenciados por uma retórica dos discursos.

Assim, o objetivo aqui será apenas estruturar como o Relatório se apropriou dos conceitos naquelas categorias identificadas, sem necessariamente aprofundar na análise normativa sobre a adequação dos conceitos para descrição dos fenômenos analisados.

A (re)concepção do sistema da ONU

O Relatório Cardoso, em sua introdução, apresenta sua preocupação principal “como a ONU deve compreender suas relações com a sociedade civil para que seja uma organização efetiva e relevante” (ONU, 2004a, p. 7). Nesse sentido, o Relatório se apropria de uma série de conceitos apresentados pelas ciências sociais para interpretação da reordenação do sistema internacional. Dentre eles, destacamos multilateralismo e governança global.

Ao mesmo tempo em que reafirma ao longo de sua redação o caráter essencialmente intergovernamental da ONU, com ênfase no papel central de seus Membros (Estados), o Relatório enfatiza mudanças na dinâmica do "multilateralismo" (ONU, 2004a, p. 26). A descrição dessas mudanças, no entanto, não fica muito clara no seu texto. O Relatório parece, de um lado, hesitar em reconhecer mudanças significativas no sistema, que eventualmente possam instigar uma percepção de que os Estados não são mais centrais, um risco político para o Painel; mas, por outro lado, registra novos elementos presentes no sistema e a necessidade de reforma da ONU para atender a essas mudanças. Nesse sentido, declara que "multilateralismo" não diz mais apenas respeito a Governos, mas tem uma dimensão multifacetada e deve envolver vários grupos interessados (*constituencies*).

Nota-se aqui não haver uma co-relação rígida entre o conceito de "multilateralismo" no Relatório Cardoso e o que está definido para esse termo por uma parte significativa da produção acadêmica. Como ponto de partida, alguns autores circunscrevem o conceito a um sistema cooperativo entre três ou mais Estados (KEOHANE, 1990, p. 731; MARTIN, 1992, p. 767). Outros já avançam na análise qualitativa, com destaque para alguns trabalhos apresentados no início da década de 1990 (RUGGIE, 1992, p. 566; CAPORASO, 1992). Mas não se pode dizer que qualquer desses autores chegue a retirar o elemento realista no reconhecimento do Estado como agente central, senão único, do sistema internacional.

A percepção que se deixa no Relatório é, portanto, a de uma apropriação instrumental do conceito de multilateralismo, como forma de atender aos anseios políticos da importância dos Estados membros da ONU no sistema¹⁹. O que é reforçado na medida em que, paradoxalmente, o Painel diagnostica mudanças no sistema e apropria-se do conceito de "governança global". O objetivo da aproximação desse novo conceito seria ir além do debate estadocêntrico do "multilateralismo" e a avançar nas inter-relações público-privadas, entre organismos de caráter governamental e aqueles de caráter não governamental²⁰.

¹⁹ "The Panel was clear that, to be effective in its work, it had to start by analysing major global changes and challenges that affect the United Nations and multilateralism insofar as they might affect the Organization's relations with civil society and others. It is clear that the question is not How would the United Nations like to change? but Given how the world has changed, how must the United Nations evolve its civil society relations to become fully effective and remain fully relevant?". (ONU, 2004a, p. 7)

²⁰ Ao mesmo tempo, o Relatório não se restringe a contrapor "multilateralismo" com "governança global" – inicialmente como gradação de uma mesma escala, correspondendo o "multilateralismo" a uma primeira etapa – mas também passa a equalizá-los ao longo da redação. Por vezes, o termo "multilateralismo" revisto sob uma perspectiva "global" quase se confunde com "governança global". Nuscheler observa a evidência dessa inter-relação no título do periódico publicado pela Universidade das Nações Unidas. "Global Governance: A Review of Multilateralism and International Organizations" (ONU, 2002, p. 159)

Neste aspecto, o Relatório Cardoso chega a recomendar que a ONU também fortaleça a “governança global” (em defesa da universalidade, da inclusão, da participação e da prestação de contas em todos os níveis decisórios) e envolva-se mais com a “opinião pública” (ONU, 2004^a, p.12). “Governança global” sobreveio no Relatório Cardoso como um conceito relativo a vários níveis de coordenação e cooperação internacional, a processos decisórios coletivos no âmbito das organizações internacionais que tenham uma função de coordenação e uma capacidade de contribuir nas formas de percepção global.

Mas como pode a ONU manter-se atrelada ao multilateralismo estatal e contribuir para um processo de governança global que revisa os elementos integrantes do sistema? Essa é uma questão que fica pendente em uma análise mais detalhada do Relatório, a partir do contraponto entre a utilização desses conceitos no seu texto e na forma com que a teoria os tem desenvolvido.

Isso dificulta inclusive a apresentação de certos tópicos no Relatório como aquele sobre o “futuro do multilateralismo”. Esse tópico parece colidir com a afirmação inicial do Painel de que sua pretensão não seria questionar como a ONU deveria mudar, mas sim quais as razões do acesso e da participação da “sociedade civil”. Não estão claras quais são as aspirações no Relatório Cardoso quanto ao papel da organização e, por conseguinte, se haveria ou não propostas normativas do Painel que refletiriam em uma revisão do sistema da ONU no sistema internacional. O que se refletiu na confusão das formas de apropriação dos conceitos “multilateralismo” e “governança global”, por exemplo.

O reconhecimento da “sociedade civil”

Ao propor centrar-se na análise da “sociedade civil”, o Relatório Cardoso reconhece o desafio de identificar os atores – alvo do estudo, na sua relação com a ONU²¹. Uma opção foi a apresentação de um Glossário com a identificação de alguns dos atores ou das nomenclaturas aplicadas aos atores envolvidos (ONU, 2004^a, p. 13). Dentre os conceitos apresentados no Glossário, destacamos: “constituintes organizados” (*constituencies*), “sociedade civil”, “setor privado”, “organização não governamental”. Identi-

²¹ Essa foi uma constatação do painel baseada em um levantamento junto a determinadas organizações, conforme o texto base elaborado pelo painel, intitulado *UN System and Civil Society - an inventory and analysis of practices* (ONU, 2003b). Neste artigo identifica-se que as principais questões quanto à nomenclatura seriam: “Clarify the terminology and reduce confusion between terms such as NGO, Civil Society, Major Groups, Social Sectors, and Voluntary Sector; Distinguish between civil society, the private sector and the governmental sector”.

ficamos ainda outras terminologias relevantes presentes no Relatório, embora não definidas pelo Glossário: “atores não estatais”, “público global”, “redes da sociedade civil”, “partes interessadas” (*stakeholders*)²². Analisamos a seguir a apropriação de algumas dessas terminologias e sua inter-relação no relatório.

Constituencies vs. Stakeholders. Genericamente, o Relatório Cardoso aplica o termo “constituintes organizados” como sinônimo de “partes interessadas”²³ e ambos seriam aplicáveis a Estados, setores da “sociedade civil” e o “setor privado”, em relação ao fórum da ONU. Identificamos dois pontos críticos nessa associação: (I) equiparar os conceitos de *constituencies* e *stakeholders* e (II) dar tratamento horizontal aos atores estatais e não estatais.

O termo “partes interessadas” (*stakeholders*) tem sido aplicado pela doutrina de negócios e administração de empresas como referência a um compromisso social nas atividades empresariais, com vistas a explicitar uma relação entre a atividade negocial e a ética (FREEMAN, 1994, p. 409-421; MITCHELL, 1997, p. 853-886). Por outro lado, o termo “constituintes organizados” foi cunhado pela cultura política anglo-saxã, sob o referencial da política democrática representativa, especificamente quanto à relação entre eleitores em geral e os representantes legitimamente eleitos em uma determinada jurisdição (MILLER, STOKES, 1963, p. 45-56). Esta última terminologia foi apropriada pela teoria das relações internacionais no debate sobre governança global, em alguns textos com mais precisão do que em outros. No debate acadêmico não encontramos, no entanto, a aplicação do termo *constituency* de forma a incluir o Estado, na qualidade de ator no sistema internacional; a sua aplicação remete apenas a grupos de interesse na sua relação com o Estado ou com organismos intergovernamentais, como no caso da ONU (MORAVCSIK, 2000, p. 291-314).

Trabalhos prévios da ONU já faziam referências a essas terminologias²⁴, embora também sem precisão. A crítica ao emprego indiscriminado dos termos no Relatório Cardoso é devido a “sociedade civil” ser justamente o seu objeto específico de análise – o que é, como se organiza, como e em quais pontos se relaciona com a ONU. A apropriação daquelas terminolo-

²² Outro texto base produzido pelo painel e que trata das definições sobre atores participantes é *The diversity of actors within the UN system* (ONU, s/d). Neste artigo há a identificação dos vários tipos de atores identificados pelo painel a partir da análise dos seus termos de referência.

²³ Por exemplo, os termos *multi-stakeholder* e *multi-constituency* são empregados como equivalentes ao longo do Relatório, bem como no Glossário do relatório (ONU, 2004a, p. 13). Mesmo na tradução em espanhol do Relatório, *stakeholders* e *constituencies* são traduzidos genericamente como “grupos interessados”.

²⁴ Cf., por exemplo, ONU (2005a).

gias com essas deficiências não nos ajuda, no entanto, a melhor compreender essa situação e sua relação no sistema da ONU.

Quanto à sugerida horizontalidade entre os atores estatais e não estatais, observamos que essa simetria soa contraditória em relação à própria concepção do sistema internacional adotada no relatório, inclusive no tocante ao caráter intergovernamental da ONU (ver debate sobre multilateralismo acima). Um primeiro questionamento que sobressai é por que o relatório se ocupou desses outros atores, se o seu objeto seria a “sociedade civil”, conforme os propósitos do Painel (*terms of reference*) (ONU, 2004a, p. 74 Anexo I). O relatório ainda não identifica com clareza qual o impacto do reconhecimento de outras autoridades no âmbito nacional, como os parlamentares e as autoridades locais, seja na sua relação direta com a ONU, seja com a sociedade civil, para o funcionamento desse mesmo sistema intergovernamental nem em quais momentos e por quais razões assemelhar-se-iam às ONGs não apenas como “constituintes organizados”, mas também como “organizações não governamentais” – no próprio sentido aplicado pelo Relatório (ONU, 2004a, p.13).²⁵

Organização não governamental: A aplicação desta terminologia no Relatório remete à forma tal como fora aplicada pela Carta da ONU. Na Carta²⁶ assim como no Relatório Cardoso²⁷, este conceito contrapõe-se simplesmente ao conceito de organização intergovernamental. Muitos trabalhos acadêmicos sobre a relação da ONU com atores não estatais, especialmente os descritivos, utilizam a terminologia com a mesma extensão conceitual aplicada nas regulamentações da ONU. A evolução da demanda por novos atores e das formas de participação no sistema ONU favoreceram a idiosincrasia do próprio termo, que passou a ser reavaliado pela doutrina das ciências sociais (MARTENS, 2002, p. 271; WILLETTS, 2002). Essas análises críticas não são, no entanto, explicitadas no Relatório nem nos trabalhos preparatórios do Painel. A adoção das novas e variadas terminologias para referência aos grupos de atores que se relacionam com a ONU, sobretudo em sua relação com conceitos que revêem o sistema de

²⁵ É interessante observar que o mesmo acontece em relação às associações do setor privado, conforme definição de “organizações não-governamentais” presente no Relatório.

²⁶ Carta da ONU, art. 71, cf. detalhado pela Resolução do ECOSOC n. 1296 (XLIV), *Arrangements for Consultation with Non-Governmental Organizations*, de 23 de maio de 1968, parágrafo 7. Tal Resolução define o conceito de ONGs residualmente: “Any international organization which is not established by intergovernmental agreement shall be considered as a non-governmental organization for the purpose of these arrangements, including organizations which accept members designated by governmental authorities, provided that such membership does not interfere with the free expression of views of the organization.” Esta Resolução veio a substituir a Resolução 288(X) de 1950, que também regulamentava a participação no ECOSOC nos mesmos termos.

²⁷ Nos termos do Glossário apresentado no Relatório Cardoso: “Non-governmental organization (NGO). All organizations of relevance to the United Nations that are not central Governments and were not created by intergovernmental decision, including associations of business, parliamentarians and local authorities” (ONU, 2004a, p.13).

uma perspectiva “global”, parece-nos em descompasso com a reiteração do termo “organização não governamental” no seu sentido clássico, como aplicado pela ONU desde meados do século passado²⁸.

Sociedade civil: A aplicação do termo “sociedade civil”, por sua vez, foi introduzida e reforçada no âmbito da ONU pelos trabalhos da Reforma e suscitaram no painel a discussão sobre o seu conteúdo²⁹. O Glossário define “sociedade civil” como toda a forma de organização de cidadãos que não inclua o setor privado. Os trabalhos acadêmicos, por sua vez, para além da reprodução da terminologia “organizações não governamentais” e em busca de novo conceito que refletisse a demanda de novos atores, passaram a reproduzir a idéia de sociedade civil global. Nesses trabalhos, destacam-se dois enfoques: (I) uma retomada da literatura sobre o conceito de “sociedade civil” em relação ao sistema político do Estado e (II) a pretensão normativa de uma nova forma de organização da sociedade internacional (SCHOLTE, 1999, 2002, p. 281-304; AMOORE, LANGLEY, 2004, p. 89-110). O Relatório Cardoso não evidencia tais compromissos políticos e, por sua vez, parece se apropriar do conceito mais uma vez de forma acrítica – apenas como uma distinção em relação ao setor privado, tal como nos trabalhos prévios da Reforma (WILLETTS, 2006, p. 305-324).

Setor privado: Este foi mais um dos termos selecionados para definição no Glossário do relatório (ONU, 2004a, p.13): empresas, associações empresariais, sindicatos de empresários e grupos de *lobby* da indústria. Apesar dessa enumeração inicial, o glossário ressalta a dificuldade de relacionar ou isolar o termo setor privado de associações filantrópicas fomentadas pela indústria, mídia e cooperativas de pequenas e médias empresas.

A distinção encontra apoio na doutrina. Como nota Hurrell (s/d) o setor privado (se o entendemos como aquele constituído pelos atores do mercado) compõe um dos vértices do tripé Estado-mercado-sociedade civil (HURRELL, s/d) – de cujas forças esta procura ser independente e se libertar (COHEN & ARATO, 1992; KALDOR, 2003).

O fato de o Painel analisar as relações institucionais da ONU com o setor privado, contudo, suscitou perplexidade e críticas na doutrina. Isso porque, como nota Willets (2006), devido às tensões políticas envolvidas para sua definição, tal divisão entre “sociedade civil” e “setor privado” não estava presente nos documentos da ONU.

²⁸ Para algumas análises sobre “organizações não-governamentais” em relação a arranjos intergovernamentais, ver CHARNOVITZ (1997, p.183-286).

²⁹ A discussão sobre o conteúdo da expressão “sociedade civil” reflete-se no artigo base para os trabalhos do Painel, elaborado por Fernando Henrique Cardoso, *Civil Society and Governance: “Item 4. Strategic questions and challenges. Question # 1: how to combine a broad, inclusive definition of civil society with the recognition of its diversity and the need for flexible rules of engagement”* (CARDOSO, s/d).

Não obstante, o relatório não contextualiza de forma evidente a relação do setor privado com o processo de reforma da ONU. O ponto crítico que identificamos é que o Relatório Cardoso poderia ter dado uma resposta à ONU quanto ao protagonismo econômico que os grandes grupos transnacionais assumiram nos últimos anos, ao invés de agregá-lo ao debate sobre “sociedade civil” no próprio processo de Reforma da ONU. O Relatório Cardoso só reforçou essa relação.

Atores não estatais: Este é um termo ocasionalmente aplicado pelo Relatório Cardoso. Conforme a sua redação, em específico do item “Crescente capacidade e influência dos atores não estatais” (ONU, 2004^a, p. 25), o termo relaciona-se tanto a agentes da sociedade civil (inclusive no potencial de participação democrática dos cidadãos, coletiva e individualmente), do setor privado, de parlamentares e de governos locais. O Relatório reconhece a ambigüidade deste termo e justifica a sua não aplicação e substituição (não completa) pelo termo “constituintes organizados” (*constituencies*) (ver observações anteriores sobre a aplicação desta expressão)³⁰.

A inclusão desses atores numa mesma categoria (atores não-estatais), como sugere Peter Spiro (1998, p.25) se daria em razão da natureza transnacional de suas atuações, para além das fronteiras territoriais de um único Estado, e por essa mesma razão não seriam identificados ou mesmo controlados por um Estado específico. Ao mesmo tempo, outro ponto em comum se coloca no fato de não terem personalidade jurídica internacional, aspecto ainda controverso. Para Noortmann (2001), o reconhecimento de atores não-estatais pelo Estado acontece na medida em que os mesmos contribuem para efetividade das relações políticas e jurídicas, do funcionamento de um determinado regime ou do desenvolvimento do sistema global como um todo. Por questões metodológicas, alguns autores apontam, ainda, uma distinção entre atores não-estatais econômicos e atores não-estatais societais (VILLA, 1999, 2001). A partir da contraposição aos atores não-estatais econômicos (empresas multinacionais, por exemplo) e, conseqüentemente, em oposição a seu elemento característico essencial – finalidade lucrativa – os atores não-estatais societais corresponderiam a uma categoria residual e vaga. Mesmo motivados por objetivos sociais ou públicos, não são estatais, incluindo indivíduos, movimentos sociais ou ONGs.

³⁰ “The Panel has looked at these dynamics — at the interplay between the various State and non-State actors and its relevance for the United Nations. Although the main emphasis is on civil society, many of our messages apply equally to parliamentarians, firms, local authorities and other actors beyond the Governments that make up the membership of the United Nations. For want of a more elegant term, the Panel uses the word “constituencies” when emphasizing the broader scope of a message. Consultations have shown that misunderstandings often arise from imprecise or unclear definitions, hence a glossary is provided in the beginning of the present report.” (ONU, 2004a, p. 25, parágrafo 14).

Opinião pública: Este conceito aparece relacionado no Relatório com a capacidade de promoção de informações por atores da “sociedade civil” e da própria mídia – classificada no Relatório como “setor privado” – e de influência na opinião de cidadãos que atentam para os processos decisórios não apenas em nível nacional, mas também internacional (ONU, 2004a, p. 25-26).

Interessante observar que no Relatório Cardoso, tal como o termo “opinião pública” é aplicado, parece-nos que há uma consciência na formação da opinião pública e do seu impacto no sistema internacional, para o qual a autoridade (no caso, a ONU) deve atentar. Foram poucas as produções acadêmicas que encontramos sobre opinião pública e sua relação com a esfera internacional.³¹ Além disso, das pesquisas realizadas não nos parece que este foi um termo retomado pela academia em fins do século XX, para análise e avaliação das mudanças no sistema internacional.

Quanto à idéia de “opinião pública”, no entanto, o Relatório Cardoso coloca o seu objeto como sendo o “público global” e faz uma única referência à idéia de “esfera pública” (ONU, 2004a, p. 28), sem uma designação do conteúdo dessas expressões. Quanto à aplicação desta última terminologia, não fica suficientemente claro em que medida há uma tentativa de identificação de uma esfera pública em nível global, ou se o conceito é aplicado tal como desenvolvido pelas ciências sociais, relacionada à estrutura do próprio Estado. Observamos que o termo “esfera pública” já fora aplicado no material de base elaborado para os trabalhos do Painel e aqui, mais uma vez, não é explícita, mas sugere a relação com o conceito tradicional de esfera pública no âmbito intra-estatal, em especial, pela sua referência a uma mudança dos seus componentes e de suas características³².

Paradigmas para uma “repolitização” do sistema

Da mesma forma como foi tratado nos itens anteriores, é possível identificar no Relatório Cardoso paradigmas relacionados a determinados conceitos normativos aplicados para a “repolitização” do sistema ONU

³¹ Vale mencionar apenas o trabalho, da década de 60, de FAGEN (1960, p. 448-457). Contrariamente de como nos parece que o termo foi aplicado no Relatório Cardoso, neste artigo o autor posiciona a autoridade (no seu caso, o Estado) como “gerenciador” do que consideraria opinião pública.

³² O artigo base elaborado por Fernando Henrique Cardoso para o Painel, *Civil Society and Governance*, trata de esfera pública: “*What characterizes this public sphere in our time is that it is largely dependent on the communication media system, including in it not only television, radio, and the print press, but a whole variety of multimedia, and communications systems, among which the Internet is of increasing importance. These changes represent a shift from a public sphere anchored around the institutions of society to a public sphere constituted around the media system. This has considerable consequences on the practice of democracy, and on the relationship between civil society and the state.*” (CARDOSO, *sl*d)

que envolvem a interação desta organização com a sociedade civil. Com o objetivo de promover mudanças para resolver o paradoxo referido na introdução desse artigo, o Relatório apresenta propostas de reformulação do processo político e suas principais instituições a serem, então, consideradas no novo contexto de governança global.

Nesse sentido, o conceito de “democracia” – e seu fortalecimento como um dos principais objetivos do processo de reforma da ONU para o século XXI – é o principal paradigma abordado pelo Relatório e também do qual decorrem tentativas de reformulação de outros, como o de “legitimidade” e o da “prestação de contas” (*accountability*) neste tipo de sistema político. Concentraremos a análise a seguir nesses conceitos mais reiterados pelo Relatório.

Democracia: Ao fazer referência à “democracia”, o Relatório não justifica porque parte dos princípios desse sistema político para análise das mudanças no sistema internacional. O Relatório, já na sua carta de apresentação oficial pelo coordenador do Painel, constata uma relação automática entre o incremento da atuação da “sociedade civil” no sistema internacional com o fortalecimento da “democracia”³³.

Além de aplicar indistintamente o termo “democracia” tanto para processos políticos intra-estatais (em nível local e nacional) como internacionais, quando faz referência a “democracia” no sistema internacional não há uma apreciação crítica pelo Relatório sobre como se daria a concepção de um sistema democrático no âmbito internacional.

Democracia representativa. O Relatório Cardoso pontua a fragilidade dos instrumentos do sistema político que classificou como “democracia tradicional” e seus limites. Segundo o Relatório, a “democracia tradicional” está relacionada essencialmente à “democracia representativa”, cujas características destacadas pelo Relatório são: sua concepção atrelada às “comunidades de vizinhança” (ou seja, aos distritos eleitorais) e o princípio da “prestação de contas pública” (ONU, 2004a, p. 8, 24)³⁴.

Os limites desse sistema político, de acordo com o Relatório, são desafiados hoje por dois movimentos, relacionados em alguma medida: o incremento da transferência de decisões dos âmbitos local e nacional para o internacional e o descrédito e o desinteresse crescente que os mecanis-

³³ “*The growing participation and influence of non-State actors is enhancing democracy and reshaping multilateralism.*” (ONU, 2004a, p. 3)

³⁴ O Relatório ainda pontua como elementos relacionados à democracia representativa e seus mecanismos de prestação de contas: “*decentralization, community empowerment, participatory development e elements of good governance - transparency, accountability to citizens' representatives, independent scrutiny, clear laws predictably applied and effective mechanisms to ensure checks and balances*” (ONU, 2004a, p. 24).

mos da “democracia representativa” têm sofrido nos últimos anos (ONU, 2004a, p. 7-8). A proposta do Painel é para que, então, seja mudado o paradigma tradicional de “democracia” e que sejam reforçados os aspectos da “democracia participativa”.

O conceito de democracia representativa e os mecanismos para sua implementação alteraram de forma relevante ao longo do século XX, em especial. O Relatório, no entanto, não identifica essas revisões e nem mesmo os aspectos de complementaridade na sua relação com a “democracia participativa”, em nível global. São, portanto, duas questões sugeridas, mas que são respondidas conjuntamente, de forma pouco inteligível: como a “democracia representativa” é apresentada em nível global (ONU)? Como a “democracia representativa” em nível nacional se relaciona com mecanismos democráticos de participação direta em nível global?

Face ao processo de intensificação das relações internacionais e das decisões em organismos internacionais que definem a condução das políticas locais e nacionais, alguns trabalhos analisaram como seria a participação daqueles diretamente eleitos (em especial, parlamentares) no processo decisório internacional, a possibilidade de eleição e representação direta daqueles que decidem nesses organismos³⁵. O Relatório Cardoso não dialoga com essa produção acadêmica, nem avança na análise do que seria a questão da representatividade direta em organismos internacionais, tal como a ONU. A inclusão de parlamentares e autoridades locais no Relatório, como “constituintes organizados” (*constituencies*), em um trabalho que deveria centrar-se no tema da “sociedade civil”, pode, no entanto, sugerir que uma das questões na agenda do Painel seria a relação da “democracia representativa” com o processo decisório da ONU – sem que assim assumisse o ônus de revisão de todas as questões de “déficits democráticos” que foram associados ao processo decisório internacional da ONU, de forma a também não ultrapassar o seu mandato, conforme enunciado nos propósitos do Painel (*terms of reference*) (ONU, 2004a, p. 74, Anexo I).

Assim, a questão da representatividade assumiu duas perspectivas no Relatório: uma em que aponta para o limite da “democracia representativa” em nível nacional (e local) e outra que indica as autoridades locais e os parlamentares como representantes indiretos (na ONU) da “sociedade civil”. Faltou, no entanto, observar que essa participação das autoridades locais e dos parlamentares impacta nos mecanismos de representatividade

³⁵ Para textos sobre a participação de parlamentares em organismos internacionais, v. Buck, Pfahl e Verheyen (1999, p.9-24). Para textos sobre eleição direta, ver Falk e Strauss (2001). Uma parte significativa dessa produção esteve relacionada à experiência da União Européia e de outros processos de integração regional que definem seus parlamentos.

democrática, no nível nacional, e, por conseguinte, na própria concepção do sistema de organização multilateral da ONU. Mais uma vez, entendemos que, neste aspecto, faltou ao Relatório Cardoso delimitar claramente o seu objeto, com um diálogo transparente e crítico com o que está em discussão sobre o déficit democrático na ONU.

Democracia participativa: Dada a ampliação dos focos de tomada de decisão – do local ao global – e a explosão de atores destinatários dos resultados do novo processo político em curso, o Relatório apostou nas possibilidades de superação do déficit democrático pela via de ampliação da “democracia participativa”. A justificativa para essa ampliação está relacionada à interpretação do Relatório para o conceito de “democracia participativa”, considerada como “reunião de cidadãos em comunidades de interesses” (ONU, 2004a, p. 8). Ao mesmo tempo, o Relatório ressalta o surgimento de novos canais de expressão desses interesses por meio de novas tecnologias de informação que possibilitam comunicação local tanto quanto global. No entender do Relatório, novos mecanismos de “prestação de contas” podem relacionar os resultados políticos produzidos nas diferentes instâncias de tomada de decisão, incluindo organizações internacionais, e atingir o público global.

Nota-se, contudo, que a ampliação para a “democracia participativa”, conforme sugerido pelo Relatório Cardoso, significa uma complementação e não a substituição da democracia representativa³⁶. Mais uma vez, aqui não está claro como se dá essa complementaridade. Esses conceitos, novamente, não são apresentados pelo Relatório diretamente relacionados a qualquer produção teórica específica, embora os trabalhos sobre democracia participativa do século XX já sejam desenvolvidos desde a década de 1970, principalmente a partir das referências de Carole Pateman e C. B. Macpherson (HELD, 2006, p. 209).

Mesmo por uma análise superficial do debate sobre democracia participativa apresentado por esses autores, é possível apontar imprecisão no emprego dos conceitos pelo Relatório Cardoso. Não só o conceito de “democracia participativa” vai além da idéia de agregar cidadãos em torno de interesses comuns, como sua operacionalização não é tão simples. David Held, em crítica ao trabalho de Macpherson, mesmo reconhecendo os enormes obstáculos para a realização da democracia participativa baseada na conjunção dos mais variados interesses, afirma que Macpherson não traz uma noção muito clara de democracia participativa (*idem*:212).

³⁶ “A democracia representativa, na qual os cidadãos elegem periodicamente seus representantes em torno de um rol completo de questões políticas, e agora complementada pela democracia participativa, na qual qualquer indivíduo ou grupo pode fazer parte dos debates que mais lhe interesse, por meio do ativismo, protestos ou outras formas de participação.” (ONU, 2004a, p.25, tradução livre)

No trabalho de Carole Pateman, contudo, é possível identificar uma caracterização mais complexa de democracia participativa: “Pode-se caracterizar o modelo participativo como aquele relacionado à maior participação (*input*) possível e cujos resultados (*output*) envolve não somente decisões, mas também o desenvolvimento de capacidades políticas e sociais de cada indivíduo, no sentido de que haja retorno dos resultados à participação” (PATEMAN, 2003, p.42).

Conclusão

Após esta apresentação, é possível concluir que a análise do Relatório Cardoso parece trazer mais dúvidas do que as solucionar. O processo de Reforma da ONU e a própria temática da sua relação com a “sociedade civil” inserem-se num momento histórico de revisão das relações internacionais, dos seus conceitos básicos e da sua forma de regulamentação. Esses movimentos da evolução, de um lado, do discurso oficial da ONU e, de outro, das teorias das ciências sociais são concomitantes e tangenciam-se em alguns pontos, mas não parece haver recurso ao longo do relatório à produção científica sobre os temas de que trata. Pelo menos, não de modo que demonstre reflexão e diálogo, na tentativa de identificação de problemas já visualizados e analisados em outros âmbitos.

O relatório foi marcado pela aplicação indiscriminada e acrítica das novas terminologias, apropriadas pelo discurso oficial e fundadas em uma retórica predominante da democracia como um sistema político adequado em fins do século XX e no início do século XXI. Esse é o caso, por exemplo, que pode ser visualizado nas definições presentes no glossário no que respeita aos atores envolvidos no processo ou mesmo na indicação *en passant* à “esfera pública”.

Além disso, o relatório oscila entre a tentativa de diagnosticar mudanças nas relações internacionais com o fenômeno da globalização e a aplicação de conceitos normativos – trasladados de uma realidade intra-estatal, sem efetivamente contextualizá-los no debate da ONU e nas discussões acadêmicas contemporâneas. Problema para o qual já chamaram a atenção Jean Cohen (2003) e Nancy Fraser (2005).

Parecem problemáticas tanto a apropriação acrítica de terminologias debatidas pelas ciências sociais no processo de Reforma da ONU, quanto a teorização abstrata sobre a participação da sociedade civil no âmbito internacional não acompanhada de pesquisas empíricas. A mera transpo-

sição de elementos já conhecidos do Estado nacional para o âmbito internacional, por meio de uma realocação geográfica, do "local-Estatal" e do "internacional" para o "global", ou a soma de novos atores, "setor privado", "ator não estatal", "sociedade civil", "atores subnacionais", aos Estados no âmbito internacional, não é suficiente.

O problema pode estar justamente no déficit entre retórica e prática. A repolitização do sistema internacional certamente está em andamento e repensar as categorias normativas a ele aplicadas é o que se coloca como ponto hoje. Para isso, são necessários mais estudos empíricos sobre o processo decisório das diversas instituições internacionais nas quais atuam esses novos atores transnacionais, com vistas à identificação de sua interação com os Estados e das finalidades que buscam para os espaços angariados nesses fóruns internacionais, dentre outros aspectos. É preciso conhecer de fato como esses novos atores têm participado dos fóruns internacionais, como eles têm influenciado, quem são, por quais transformações os fóruns internacionais têm passado por conta dessa participação de novos atores, quais são os ganhos, quais são as perdas. Enfim, faz-se necessário descobrir o que acontece e, ao mesmo tempo, não perder de vista que essas categorias trouxeram um ganho em termos de legitimidade política democrática no Estado nacional. Resta saber se o mesmo acontece quando transpostas ao plano internacional/transnacional.

A reforma da ONU e o debate sobre a participação da sociedade civil pode ser um ótimo estudo de caso, para os dois propósitos, teóricos e empíricos. Como relatado, no Relatório Cardoso, nenhum dos dois propósitos foram atendidos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMOORE, L.; LANGLEY, P. Ambiguities of global civil society. *Review of International Studies*, v. 30, n. 1, p. 89-110, 2004.
- ARCHIBUGI, D. Cosmopolitan democracy and its critics: a review. *European Journal of International Relations*. v. 10, n. 3, p. 437-473, 2004.
- BUCK, M. ; PFAHL, S.; VERHEYEN, R. Parliaments and international trade decision-making: observations in Europe before Seattle. In: The Heinrich Böll Foundation (org). *On the road to the WTO ministerial meeting in Seattle*. Washington: Heinrich Böll Foundation, 1999.

- CAPORASO, J. International Relations Theory and Multilateralism: The Search for Foundations. *International Organization*, v. 46, n. 3, pp. 599-632, 1992.
- CARDOSO, F. H. *Civil Society and Governance*. Contextual paper prepared by the Panel's Chairman Fernando Henrique Cardoso. s/d. (Disponível em <<http://www.un.org/reform/civilsociety/cardosopaper.shtml>>, acesso em junho de 2007).
- CHARNOVITZ, S. Two centuries of participation: NGOs and international governance. *Michigan Journal of International Law*, v. 18, n. 2, p. 183-286, 1997.
- COHEN, J. Sociedade civil e globalização: repensando categorias. *Dados – Revista Crítica de Ciências Sociais*, v. 46, n. 3, p. 419-459, 2003.
- COX, R. Civil society at the turn of the millenium: prospects for an alternative world order. *Review of International Studies*, v. 25, s/n, p. 3-28, 1999.
- EVANGELISTA, A. C. P. Perspectivas sobre a “sociedade civil global” no estudo das relações internacionais. Dissertação (mestrado em relações internacionais). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006.
- FAGEN, R. R. Some Assessments and Uses of Public Opinion in Diplomacy. *The Public Opinion Quarterly*, v. 24, n. 3, p. 448-457, 1960.
- FALK, R.; STRAUSS, A. Toward global parliament: challenging the democratic deficit. *Foreign Affairs*, v. 80, n. 1, s/p, January/February 2001.
- FRASER, N. *Transnationalizing the public sphere*. 2005. (Disponível em <<http://www.yale.edu/polsci/info/conferences/fraser1.doc>>, acesso em novembro de 2005).
- FREEMAN, E. The politics of stakeholder theory: some future directions. *Business Ethics Quarterly*, v. 4, n. 4, p. 409-421, 1994.
- HABERMAS, J. *The postnational constellation*. Cambridge, Mass: The MIT Press, 2001.
- HELD, D. *Democracy and the global order*. Stanford: Stanford University Press, 1995.
- _____. *Models of Democracy*. Stanford: Stanford University Press, 2006.
- _____. ARCHIBUGI, D. (eds). *Cosmopolitan democracy*. Cambridge: Polity, 1995.
- HURRELL, A. On Global Order: Power, Values and the Constitution of International Society. Cambridge: CUP, s/d.
- KEOHANE, R. Multilateralism: An Agenda for Research. *International Journal*, v. 45, 1990.

- LINDGREN ALVES, J. A. *Os direitos humanos como tema global*. São Paulo: Perspectiva, 1994.
- MARTENS, K. Mission impossible? Defining nongovernmental organizations. *Voluntas: International Journal of Voluntary and Nonprofit organizations*, v. 13, n. 3, p. 271-285, 2002.
- MARTIN, L. Interests, Power, and Multilateralism. *International Organization*, v. 46, n. 4, p. 765-792, 1992.
- MILLER, W.; STOKES, D. Constituency influence in Congress. *The American Political Science Review*, v. 57, n. 1, p. 45-56, 1963.
- MITCHELL, R. et al. Toward a theory of stakeholder identification and salience: defining the principle of who and what really counts. *The Academy of Management Review*, v. 22, n. 4, p. 853-886, 1997.
- MORAVCSIK, A. Conservative Idealism and International Institutions. Conference: Trends in global governance: do they threaten american sovereignty? *Chicago Journal of International Law*, v. 1, n. 2, p. 291-314, 2000.
- NOORTMANN, M. Non-State Actors in International Law. In: ARTS, B.; NOORTMANN, M.; REINALDA, R. (eds.). *Non-State Actors in International Relations*. Burlington, Ashgate, 2001.
- NUSCHELER, F. Global Governance, Development, and Peace. In: KENNED, P. et al. *Global Trends & Global Governance*. London, Pluto Press, 2002.
- ONU. *An agenda for peace* (A/47/277-S/24111). Relatório do Secretário Geral da ONU. 17 jun. 1992. (Disponível em: <<http://www.un.org/Docs/SG/agpeace.html>>, acesso em julho de 2007).
- _____. *An agenda for development* (A/48/935). Relatório do Secretário Geral da ONU. 6 maio 1994. (Disponível em <<http://www.un.org/Docs/SG/agdev.html>>, acesso em março de 2008).
- _____. *Our Global Neighbourhood: The Report of the Commission Global Governance*. Oxford: Oxford University Press, 1995.
- _____. *An agenda for development* (Supplement No. 45, A/50/45). *Report of the Ad Hoc Open-ended Working Group of the General Assembly on an Agenda For Development*. 1996. (Disponível em: <http://www.un.org/Docs/SG/ag_index.htm>, acesso em julho de 2007).
- _____. *Renewing the United Nations: a programme for reform* (SG A/51/950). Relatório do Secretário Geral da ONU, Kofi Annan. 14 jul. 1997. (Disponível em: <<http://daccessdds.un.org/doc/UNDOC/GEN/N97/189/79/IMG/N9718979.pdf?OpenElement>>, acesso em março de 2008).

- _____. *Declaração do Milênio* (A/RES/55/2). 18 set. 2000a. (Disponível em: <<http://www.un.org/millennium/sg/report/>>, acesso em julho de 2007).
- _____. *We the peoples: the role of the United Nations in the twenty-first century* (A/54/2000). Relatório do Secretário Geral da ONU. 27 mar. 2000b. (Disponível em: <<http://daccessdds.un.org/doc/UNDOC/GEN/N00/388/97/IMG/N003.pdf?OpenElement>>, acesso em março de 2008).
- _____. *Reference document on the participation of civil society in United Nations conferences and special sessions of the General Assembly during the 1990s*, preparado pelo *Office of the President of the Millennium Assembly 55th session of the United Nations General Assembly*, Version 1. ago. 2001a. (Disponível em: <<http://www.un.org/ga/president/55/speech/civilsociety1.htm>>, acesso em junho de 2007).
- _____. *Cooperation between the United Nations and all relevant partners, in particular the private sector* (A/56/323). Relatório do Secretário Geral da ONU. 28 ago. 2001b.
- _____. *Road Map towards the implementation of the UN Millennium Declaration* (A/56/326). 6 set. 2001c. (Disponível em <<http://daccessdds.un.org/doc/UNDOC/GEN/N01/526/07/PDF/N0152607.pdf?OpenElement>>, acesso em março de 2008).
- _____. *Strengthening of the United Nations: an agenda for further change* (A/57/387). Relatório do Secretário Geral da ONU. 9 set. 2002a. (Disponível em <<http://daccessdds.un.org/doc/UNDOC/GEN/N02/583/26/PDF/N0258326.pdf?OpenElement>>, acesso em março de 2008).
- _____. *Strengthening of the United Nations: an agenda for further change* (A/RES/57/300). Resolução aprovada pela Assembleia Geral da ONU em apoio ao relatório A/57/387. 20 dez. 2002b. (Disponível em <<http://daccessdds.un.org/doc/UNDOC/GEN/N02/561/30/PDF/N0256130.pdf?OpenElement>>, acesso em março de 2008).
- _____. *Secretary General announces establishment of panel of eminent persons on UN relations with civil society*. Press Release: SG/SM/8604, NGO/496. 13 fev. 2003a. (Disponível em: <<http://www.un.org/News/Press/docs/2003/sgsm8604.doc.htm>>, acesso em março de 2008).
- _____. *UN System and Civil Society - an inventory and analysis of practices*. Background Paper, Secretary-General's Panel of Eminent Persons on United Nations Relations with Civil Society. maio 2003b. (Disponível em <<http://www.un.org/reform/civilsociety/practices.shtml>>, acesso em junho de 2007).

- _____. *UN and Civil Society Relationship: Questionnaire on NGO opinion*. out. 2003c. (Disponível em: <http://www.un.org/reform/civilsociety/survey_report.doc>, acesso em março de 2008).
- _____. *Report of the Panel of Eminent Persons on United Nations-Civil Society Relations, "We the peoples: civil society, the United Nations and global governance"* (A/58/817). Aprovado pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas. 11 jun. 2004a. (Disponível em: <<http://daccessdds.un.org/doc/UNDOC/GEN/N04/376/41/PDF/N0437641.pdf?OpenElement>>, acesso em março de 2008).
- _____. *Report of the Secretary-General in response to the report of the Panel of Eminent Persons on United Nations-Civil Society Relations (A/59/354)*. 13 set. 2004b. (Disponível em: <<http://daccessdds.un.org/doc/UNDOC/GEN/N04/507/26/PDF/N0450726.pdf?OpenElement>>, acesso em março de 2008).
- _____. *In Larger Freedom: towards development, security and human rights for all* (A/59/2005). Relatório do Secretário Geral da ONU. 21 mar. 2005a.
- _____. (2005b) *Report of the Secretary-General on the Work of the Organization*. General Assembly Official Records. Sixtieth Session. Supplement No. 1 (A/60/1). 8 ago. 2005b. (Disponível em: <<http://domino.un.org/UNISPAL.NSF/f45643a78fcb719852560f6005987ad/824fb28ef7b484ba8525707a0052b699?OpenDocument>>, acesso em março de 2008).
- _____. *Report of the Secretary-General on the Work of the Organization*. General Assembly Official Records. Sixty-first Session. Supplement No. 1 (A/61/1), 16 ago. 2006. (Disponível em: <<http://daccessdds.un.org/doc/UNDOC/GEN/N06/461/94/PDF/N0646194.pdf?OpenElement>>, acesso em março de 2008).
- _____. Base de dados: Reference reports and materials: Reform at the United Nations. 2007. Disponível em: <<http://www.un.org/reform>>. Acesso em: jun. 2007.
- _____. Base de dados: Economic and social development. 2008. Disponível em: <<http://www.un.org/esa>>. Acesso em: ago. 2008.
- _____. (s.d.) *The diversity of actors within the UN system*. (Disponível em <<http://www.un.org/reform/civilsociety/categories.shtml>>, acesso em junho de 2007).
- PATEMAN, C. Participation and Democratic Theory. In: DAHL, R. A. et al. *The Democracy Source Book*. Cambridge: MIT Press, 2003.
- RUGGIE, J. G. Multilateralism: the Anatomy of an Institution. *International Organization*, v. 46, n. 3, p. 561-598, 1992.

- SCHOLTE, J. A. Global Civil Society: Changing the World? *CSGR Working Paper*, n. 31/99, Centre for the Study of Globalization and Regionalisation, 1999. (Disponível em <<http://www2.warwick.ac.uk/fac/soc/csgr/research/workingpapers/1999/wp3199.pdf>>, acesso em março de 2008).
- _____. Civil society and democracy in global governance. *Global governance*, v. 8, n. 3, p. 281-304, 2002.
- SILVA, V. S. V. *A Sociedade Civil nas Relações Internacionais: participação de ONGs em três conferências das Nações Unidas da década de 1990: UNCED (Brasil/1992); ICPD (Egito/1994) e WSSD (Dinamarca/1995)*. Dissertação (mestrado em ciência política). Universidade de São Paulo, 2006.
- SPIRO, P. J. Non-State Actors in Global Politics. *American Journal of International Law*, v. 92, n. 4, p. 808-812, 1998.
- TAVARES, R. *Organizações não-governamentais nas Nações Unidas*. Brasília: FUNAG/IRBR/CEE, 1999.
- VILLA, R. A. D. Formas de Influência das ONGs na Política Internacional Contemporânea. *Revista de Sociologia e Política*. n. 12, pp. 21-33, 1999.
- _____. A construção de um sistema internacional policêntrico: atores estatais e não-estatais societários no pós-Guerra Fria. *Revista Cena Internacional*. 3(2), p. 65-87, 2001.
- WILLETTS, P. Civil society networks in global governance: remedying the world trade organisation's deviance from global norms. *Colloquium on International Governance*, Palais des Nations, Geneva, 20 sept. 2002. (Disponível em <<http://www.staff.city.ac.uk/p.willetts/CS-NTWKS/CSGG0902.HTM>>, acesso em março de 2008).
- _____. The Cardoso Report on UN and civil society: functionalism, global corporatism, or global democracy? *Global Governance*, v. 12, n. 3, p. 305-320, 2006.
- WILLIAMS, A. *Background Paper on United Nations and Civil Society*. UN Secretariat, 2001.

Contestando a governança global: camponeses em ação na política global

Carolina Burle de Niemeyer*

RESUMO

Na era da globalização, as políticas dos Estados – principalmente os mais fracos – são, cada vez mais, influenciadas por decisões tomadas no âmbito das instituições multilaterais. Essa mudança de ordem institucional fez com que a sociedade civil tenha voltado a sua atenção para o plano internacional e percebido a necessidade de se articular globalmente, não só para influenciar as políticas domésticas de seus respectivos estados, como também para influir sobre o destino de questões que não são limitadas às fronteiras estatais, como aquelas relativas à ameaça e preservação do meio-ambiente e ao desenvolvimento e uso de novas tecnologias.

Em consequência, há um interesse crescente pelo estudo de ONGs e movimentos sociais transnacionais em diferentes disciplinas das ciências sociais. Mas, apesar dessa tendência, o estudo do processo de transnacionalização de movimentos sociais rurais e camponeses é quase inexistente, o que se constituiu em um dos maiores desafios ao empreendimento desse trabalho e um dos principais estímulos à sua continuidade, pois o nosso objeto de estudo é a Via Campesina: a principal rede transnacional de movimentos sociais não urbanos e um dos atores mais significativos da política global durante os 2000.

Palavras-chave: globalização, movimentos sociais transnacionais, política global, Via Campesina, FAO, OMC.

* * *

*Doutoranda em Sociologia no IESP - UERJ e pesquisadora do Núcleo de Estudos de Teoria Social e América Latina: Nersal.

ABSTRACT

In the era of globalization, the policies of states - specially the weaker ones - are increasingly influenced by decisions taken in the framework of multilateral institutions. In consequence of this institutional change, civil society has turned its attention to the international level and perceived the need to articulate globally, not only to influence the domestic policies of their respective states, but also to influence the fate of issues that are not limited to state borders, such as those relating to threats to the environment and development and use of new technologies.

As a result, different social science disciplines developed a growing interest in the study of INGOs and transnational social movements. But despite this trend, the study of the process of transnationalization of peasants movements is almost nonexistent, which is a great challenge to the development of our work and a major impetus to its continuity, as our object of study is Via Campesina: the main transnational network of non-urban social movements and one of the most significant actors in global politics during the 2000's.

Keywords: globalization, transnational social movements, global politics, Via Campesina, FAO, WTO.

* * *

RESUMÉ

À l'ère de la mondialisation, les politiques des États - en particulier les plus faibles - sont de plus en plus influencées par les décisions prises dans le cadre des institutions multilatérales. Ce changement institutionnel fit que la société civile tourne son attention vers le plan international et perçoit le besoin de s'articuler à l'échelle mondiale, non seulement pour influencer les politiques nationales de leurs États respectifs, mais aussi les questions qui ne se limitent pas aux frontières étatiques, telles que celles relatives à la menace et la préservation de l'environnement et le développement et l'utilisation de nouvelles technologies.

En conséquence, il existe un intérêt croissant pour l'étude des ONGs et des mouvements sociaux transnationaux dans différentes disciplines des sciences sociales. Mais en dépit de cette tendance, l'étude du processus de transnationalisation des mouvements paysans est presque inexistante, ce qui est devenu un des plus grands défis à l'entreprise de ce travail et une impulsion majeure à sa continuité, parce que notre objet d'étude est la Via Campesina: le principal réseau transnational des mouvements sociaux non urbains et l'un des acteurs les plus importants dans la politique mondiale pendant les années 2000.

Mots-clés: mondialisation, les mouvements sociaux transnationaux, la politique mondiale, Via Campesina, FAO, OMC.



Introdução

Na era da globalização, as políticas dos Estados – principalmente os mais fracos – são, cada vez mais, influenciadas por decisões tomadas no âmbito das instituições multilaterais. Essa mudança de ordem institucional fez com que a sociedade civil tenha voltado a sua atenção para o plano internacional e percebido a necessidade de se articular globalmente, não só para influenciar as políticas domésticas de seus respectivos estados, como também para influir sobre o destino de questões que não são limitadas às fronteiras estatais, como aquelas relativas à ameaça e preservação do meio-ambiente e ao desenvolvimento e uso de novas tecnologias.

Em conseqüência, há um interesse crescente pelo estudo de ONGs e movimentos sociais transnacionais, tanto em Relações Internacionais como em Sociologia, mas, apesar dessa tendência, o estudo do processo de transnacionalização de movimentos sociais rurais e camponeses é quase inexistente (EDELMAN, 1998; DESMARAIS, 2003; SCHOLTE, 2005), o que se constituiu em um dos maiores desafios ao empreendimento desse trabalho e um dos principais estímulos à sua continuidade.

A proposta aqui apresentada é parte da pesquisa feita para a minha dissertação de mestrado, defendida no Instituto de Relações Internacionais da PUC-Rio, em 2006, e à qual dou continuidade no doutorado em Sociologia, iniciado em 2008, no IUPERJ. No mestrado, analisei a rede Transnacional de Movimentos Sociais Via Campesina, tendo como objetivo final, avaliar as suas relações com as organizações internacionais FAO e OMC, nesse processo, analisei a gênese e consolidação da Via Campesina, as suas principais campanhas e o seu processo de articulação com outros atores.

A Via Campesina é uma rede de movimentos sociais camponeses, que data do início da década de 1990 e tem, na primeira década do século XXI, abrangência praticamente global. Como ator, a Via Campesina pretende representar a voz camponesa junto ao sistema internacional e com este objetivo, participa ativamente na estrutura da FAO e é uma presença cada

vez mais marcante nos protestos e coalizões sociais organizados durante os encontros ministeriais da OMC.

Uma das metas da pesquisa feita para o mestrado foi conferir se, mesmo sendo um ator economicamente fraco, a Via Campesina teria capacidade de influência sobre o destino das políticas globais envolvendo agricultura, principalmente, sobre aquelas relacionadas à agricultura transgênica, o que levou à investigação das suas principais campanhas e estratégias, as parcerias empreendidas pela rede junto a outros atores e as suas relações com a FAO e a OMC.

Nessa primeira avaliação, contou-se com conceitos trazidos de O'Brien, Scholte, Goetz e Williams, além das análises dos autores sobre a interação de atores sociais com as organizações econômicas multilaterais. Trabalhou-se, também, com conceitos e análises desenvolvidos por Keck e Sikkink, Eschle e Stammers, Desmarais, Borrás e Edelman, além de matérias de jornal, entrevistas, documentos e declarações de membros da Via Campesina publicados em sítios diversos.

O processo de transnacionalização de movimentos sociais rurais e o surgimento da Via campesina

Ao analisarmos a formação da Via Campesina, encontramos-nos diante do seguinte questionamento: como é possível reunir camponeses e pequenos agricultores de países desenvolvidos e em desenvolvimento em uma mesma organização, quando seus interesses parecem ser tão opostos? Ao longo dessa pesquisa, constatou-se que a Via campesina não foi um fenômeno isolado, mas parte de um processo mais amplo, de transnacionalização de movimentos sociais rurais, de forma que para se entender as motivações e possibilidades à criação da rede, é necessário avaliar o contexto no qual esta surgiu.

No entender de Edelman (2003), Desmarais (2003) e Borrás (2004), o processo de regionalização da década de 80 e o fortalecimento das instituições econômicas multilaterais – a partir da criação da OMC e das mudanças no perfil e objetivos das outras duas instituições: o FMI e o Banco Mundial – foram os principais fatores a colaborarem para que grupos e movimentos sociais rurais passassem a estabelecer, entre si, um tipo de ativismo social transnacional verdadeiramente solidário, já que as mudanças associadas à globalização neoliberal incidiram de forma decisiva na vida das pessoas do campo, fazendo com que os acordos de livre comércio e os

mecanismos de governança supra-estatal passassem a ser o principal foco dos movimentos sociais de camponeses e agricultores.

No entender de Desmarais (2003), em função destes novos desafios, os movimentos sociais rurais tenderam a nacionalizar-se, regionalizar-se e transnacionalizar-se, em busca de novos espaços de negociação e ação coletiva. Já para Borrás (2004), a tendência não foi exclusivamente na direção da ampliação de escala. Segundo este autor, as mudanças ocorridas nos padrões de governança alteraram o ambiente institucional (em especial nos países em desenvolvimento), com o qual os movimentos sociais interagem, criando novos desafios e oportunidades.

Partindo de Fox (2001), Borrás afirma que os estados nacionais sofreram tripla pressão: “de cima”, a partir da globalização, que implicou em qual parte do poder de controle do estado fosse cedido a mecanismos de regulação supranacional, como a OMC, o FMI e o Banco Mundial; “de baixo”, a partir da descentralização parcial dos poderes políticos, fiscais e administrativos do Estado nacional, que passam a ser mais compartilhados entre os governos municipais e estaduais; e “pelos lados” por intermédio da privatização de algumas de suas funções, por meio do surgimento de mecanismos de regulação privada.

As colocações de Borrás remetem-nos a Scholte (2005). Em sua análise sobre a globalização e as conseqüentes mudanças nos padrões de governança, Scholte afirma que o estado nacional continua sendo o principal ator político do sistema internacional, mas salienta que a emergência de um tipo de governança policêntrica implicou em uma diminuição do poder do Estado, por conta do compartilhamento da governança entre o governo nacional e instâncias subnacionais, supranacionais e privadas; destacando o papel, neste processo, das organizações econômicas multilaterais, dos acordos de integração regional, dos mecanismos regulatórios privados e dos governos municipais e estaduais.

A emergência de uma governança policêntrica¹ gerou um efeito contraditório. Em resposta à descentralização do Estado, os movimentos sociais rurais tenderam à localização, enquanto, simultaneamente, internacionalizaram seus movimentos, campanhas, *lobbies* e ações coletivas, sem com isso perder o seu caráter nacional, o que levou ao surgimento de movimentos sociais, igualmente policêntricos (Borrás, 2003:4).

A relação de troca entre ativistas do norte e do sul, nas décadas precedentes à formação da Via Campesina foi, também, uma condição *sine qua*

¹ Policêntrico, neste caso, significa “redes coordenativas, com vários centros de poder localizados em diferentes níveis: internacional, regional, nacional e local.” (Borrás, 2004:4)

non para a sua concepção. Isto porque estes contatos não só estreitaram os laços entre estas organizações, como favoreceram que no contexto da globalização, camponeses e pequenos agricultores do norte e do sul global, assim como norte-americanos e europeus, percebessem que enfrentavam problemáticas comuns que, pela sua origem internacional, demandavam a construção de uma solução solidária em nível transnacional.

Estes processos estão intimamente vinculados às mudanças na natureza da governança global da economia e ao viés neoliberalizante adotado nas políticas agrícolas mundiais, a partir dos anos 80. Durante esta década, ocorreu uma aproximação entre organizações de agricultores da Europa e da América do Norte e entre estas e organizações de outros lugares do mundo, principalmente da América Latina. Esta convergência deu-se de duas formas principais: por iniciativa de organizações locais, que buscaram empreender relações transmundiais com organizações locais de outros países; e durante eventos, como os protestos e coalizões contra o GATT e o NAFTA, que reuniram organizações rurais de várias procedências em torno de um mesmo objetivo.

A *Confédération Nationale des Syndicats de Travailleurs Paysans* (CNS-TP), da França e a *National Farmers Union* (NFU) do Canadá são exemplos de organizações locais que desenvolveram projetos comuns com organizações de outros lugares do mundo, durante os 80 (Desmarais, 2002).

Edelman (2003) defende que as campanhas contra o GATT foram o principal ímpeto à formação da Via Campesina, porque nestas oportunidades, organizações rurais da Europa, Américas e Ásia superaram as suas diferenças, empreendendo uma ação concertada em pró de uma meta comum: colaborar para o fracasso das negociações do GATT, percebidas como uma política prejudicial para o conjunto de pequenos agricultores e camponeses do mundo todo. Como um exemplo, o autor menciona a coalizão formada por pequenos produtores rurais, ambientalistas e consumidores que se reuniu em Genebra, em 1990, para protestar contra o GATT. Desta coalizão participaram trinta mil agricultores, sendo a maioria da América do Norte e Japão, além de grupos da Coreia, África e América Latina. De acordo com Edelman, os protestos encorajaram os delegados de países em desenvolvimento, com objeções ao acordo, a não cederem e manterem as suas posições, o que teria colaborado para a não conclusão da Rodada de Doha, na ocasião.

É possível considerar que, além das reações ao GATT, os protestos contra as grandes empresas transnacionais do agronegócio – principalmente aquelas ligadas à produção e comercialização de transgênicos – também

colaboraram para a união de ativistas rurais. Já que ações de organizações de agricultores em favor da manutenção do *status* público dos recursos genéticos e contra as transnacionais dos transgênicos datam da década de 80.

Em 1981, a NFU representou um *lobby* na Conferência da FAO em Roma, em favor da conservação dos recursos genéticos (Edelman, 2003). Na Europa, a França é pioneira na reação à agricultura transgênica, vinculando-a ao conceito de comida ruim e à ameaça à cultura francesa (Heller, 2001; Bové e Dufour, 2000). A questão da propriedade intelectual sobre formas de vida é também uma questão sensível para a Índia, e suas reações ao GATT estão intimamente relacionadas à problemática das TRIPS (Edelman, 2003).

Rafael Alegria e Paul Nicholson, líderes da Via Campesina, expõem o que levou agricultores de países desenvolvidos e em desenvolvimento a engajarem-se em uma proposta comum, apesar dos seus respectivos governos estarem se digladiando nas disputas sobre comércio agrícola travadas no GATT e posteriormente, na OMC.

Nas palavras dos ativistas:

Mesmo que a marginalização tome feições diferentes de acordo com as regiões do mundo, os mesmos conflitos de interesse se apresentam nos países industrializados e nos países ditos em desenvolvimento; de um lado, uma grande massa de população marginalizada, que defende a sua cultura e seu direito a viver decentemente; de outro, uma minoria que impulsiona os seus mega projetos econômicos, em nome do "livre" comércio internacional, e coloca em concorrência todos os habitantes do planeta, em lugar de criar entre eles, laços de cooperação e solidariedade. (ALEGRIA; NICHOLSON, prefácio, 2002)

Dentro deste contexto, em 1992, um grupo de 8 organizações camponesas da América Central, América do Norte e Europa encontrou-se em Manágua, durante o Congresso da União Nacional de Agricultores e Criadores de Gado (UNAG)² e junto com a ONG holandesa, Paulo Freire Stichting³ (PFS), desenvolveram a idéia de criar um movimento social global de pequenos agricultores e camponeses.

² Apesar da Via Campesina ter sido criada em um evento desta organização, ela não faz parte da Via Campesina e sim da IFAP.

³ Fundação dedicada aos problemas da terra que fornece informação sistematizada sobre o tema e inspirada na obra de Paulo Freire. Em seus programas de cooperação promove intercâmbios entre trabalhadores rurais Europeus e Latino-americanos. Publica a revista para Cooperação Agrária Mundial "Intercâmbio". (<http://www.ppbr.com/ipf/legado.html>)

De acordo com Desmarais (2003), na sua gênese, o perfil da Via Campesina ainda não estava definido. A PFS concebia-a como um projeto político, que teria como objetivo influenciar políticas governamentais e alocação de recursos em projetos do interesse de camponeses, e como um programa de pesquisa que deveria operar de forma coordenada com centros de estudo voltados às prioridades dos agricultores. Mas, como afirmado por esta autora e por Borrás (2004), este projeto não atendia a expectativa da maioria das lideranças camponesas, que demandavam a criação de uma organização que tivesse o objetivo de desafiar o modelo de desenvolvimento neoliberal dominante. Outro ponto de atrito foi em relação à participação da IFAP⁴ na nova organização. Enquanto os movimentos rurais e camponeses eram radicalmente contra esta participação, a PFS defendia a inserção da IFAP no novo projeto (DESMARAIS, 2003).

É possível concluir que, enquanto a PFS tinha para a Via Campesina uma proposta reformista, concebendo a nova organização como uma estrutura de ação dentro dos mecanismos de governança global existentes, os líderes dos movimentos camponeses tinham para a Via Campesina uma proposta transformadora, percebendo-a como a oportunidade para a concepção de um modelo alternativo de desenvolvimento, criado sem a interferência de ONGs e a partir da análise coletiva, ação conjunta, e solidariedade entre camponeses e pequenos agricultores, do Norte e do Sul global. Em consequência, a PFS teve sua atuação minimizada na nova organização e terminou por abandoná-la.

Pode-se dizer que a gênese da Via Campesina influenciou a sua relação com ONGs, já que entre 1992 e 1996, a rede dedicou-se ao seu processo de consolidação, evitando parcerias com este tipo de organização. Neste período, a rede dedicou-se à aproximação com movimentos sociais rurais locais, na intenção de tornar-se a “voz camponesa” junto ao sistema internacional, para só depois de conquistado este espaço, voltar a trabalhar em parceria com ONGs e outros atores “de fora da rede”.

Em maio de 1993, realizou-se, na Bélgica, a Primeira Conferência Internacional da Via Campesina, ocasião em que se constituiu como rede transnacional de movimentos sociais e definiu as suas estruturas e primeiras linhas estratégicas de trabalho. A segunda conferência da rede foi realizada em abril de 1996, no México, e nela estiveram presentes 69 organizações representando camponeses, pequenos e médios agricultores de 37 países diferentes, discutindo os seguintes temas e questões: reforma agrária,

⁴ A *International Farmer Agriculture Producers (IFAP)* FAPucers *Producers oducers re Producereine* algumas das maiores organizações de agricultores do mundo.

crédito e dívida externa, tecnologia, participação das mulheres, desenvolvimento rural e soberania alimentar (Via Campesina, 2005). Até agosto de 2008, foram realizadas quatro conferências internacionais: a terceira em 2000, em *Bangalore* na Índia, e a quarta em 2004, em Itacá, no Brasil.

Devido à especificidade e complexidade da Via Campesina, Borrás (2004) defende que esta tem uma característica dual, sendo simultaneamente um *ator* e uma *arena de ação*. O autor sustenta a sua tese afirmando que, como *ator*, a Via Campesina representa a voz e os interesses camponeses junto ao sistema internacional, e, como *arena*, é o espaço no qual os diversos grupos sociais e atores (nacionais, regionais e sub-nacionais) que dela fazem parte, negociam e estabelecem metas, objetivos e campanhas comuns, fortalecendo-se mutuamente.

Este caráter dual faz com que o autor considere-a como um tipo de “instituição”, conceituada aqui “de forma ampla e aberta, como um corpo de ‘regras’ que media a interação entre os diversos atores e entre estes atores e estruturas existentes” (Borrás, 2004:5). Esta “instituição” teria sido constituída por movimentos sociais camponeses para defender os seus interesses e para os “de fora da rede” (outros movimentos sociais, ONGs e instituições internacionais) seria percebida como uma entidade interessante – embora complexa de entender – com a qual têm de lidar e interagir.

Considerar a Via Campesina como um tipo de instituição, apesar de sua estrutura descentralizada e não-hierárquica, facilita o entendimento da estrutura da rede e ajuda a revelar as tensões envolvidas nos seus processos de construção de identidade e consenso, os quais influenciam na definição de suas posições e metas.

Sem discordar de Borrás, adotou-se o conceito de *Rede Transnacional de Movimentos Sociais* de Eschle e Stammers (2004) para conceituar a rede. De acordo com este conceito, uma verdadeira rede de movimentos sociais é aquela que mantém uma forte relação com a base: os ativistas e/ou movimentos sociais locais. Segundo os autores, uma rede de movimentos sociais é uma rede de interações informais que reúne grupos informais e indivíduos e, por vezes, organizações formais, em lutas por mudança social na base da identidade compartilhada, por esta perspectiva, quando a atividade simbólica, as inovações de estilo de vida, os grupos informais, as articulações não institucionais de identidade coletiva e os protestos populares desaparecem, um movimento social deixou de existir. Por conseguinte, uma rede constituída apenas de organizações formais, sem a participação ativa de

movimentos de base em processos contenciosos, não seria uma rede de movimentos sociais, identificar-se-ia com o conceito de *Transnational Advocacy Networks* (TAN) de Keck e Sikkink (1998).

Menos de 15 anos após a sua criação, a Via Campesina está presente em quase todos os continentes. A sua composição conta com organizações e movimentos sociais representantes de pequenos produtores rurais, sem-terra, camponeses, indígenas despejados por barragens, e até pastores, coletores e pescadores. Essa constatação leva ao seguinte questionamento: como é possível manter a coesão em uma rede de movimentos sociais dessa natureza?

Edelman (2003), Desmarais (2003) e Borrás (2004) afirmam que o amalgama que une o conjunto diverso de atores que compõe a Via Campesina é a bandeira ampla de oposição ao neoliberalismo e o fato de as suas organizações constituintes representarem setores econômica e politicamente marginalizados, tanto em nível nacional, como sub-nacional e internacional. Edelman e Desmarais salientam que a identidade de camponês é afirmada no desafio aos grupos dominantes, o que nos levou à inferência que esta identidade foi construída e é mantida a partir da alteridade. A necessidade da Via Campesina afirmar a sua identidade, a partir da negação do outro, justifica a eleição de alvos – como o *McDonalds* e a *Coca-Cola* – que, simbolicamente, representam o sistema ao qual o conjunto heterogêneo que compõe a rede não pertence e se opõe.

Em termos de identidade, a Via Campesina é parte de uma tendência observada por Edelman (1998:50), em seu estudo sobre os novos movimentos sociais rurais. Segundo este autor, os movimentos camponeses contemporâneos identificam-se tanto com os “antigos movimentos sociais”, “pela preocupação em atingir mudanças nas políticas de estados individuais, como com os ‘novos movimentos sociais’, pelo foco na identidade e na especificidade cultural próprias”.

A avaliação de Edelman revela parte da complexidade implícita na identidade da Via Campesina. Diferentemente dos antigos movimentos sociais rurais, a rede é formada por uma variedade de atores que não cabem em uma definição de classe tradicional, dentre estes constam: camponeses da África, pequenos e médios agricultores do Canadá, Sem-terras do Brasil, indígenas e até pescadores e pastores, abarcados pelo conceito contemporâneo de camponês, o qual está relacionado à noção de “território”⁵ e não mais exclusivamente à noção de “terra”.

⁵ Para mais detalhes sobre a discussão acerca de território, consultar Niemeyer. 2006.

Conforme já colocado, um dos principais estímulos à criação da Via Campesina foram os impactos das políticas neoliberais, hegemônicas nos anos 90 e, por esse viés, a rede de movimentos sociais identifica-se, também, com os movimentos sociais contra a globalização neoliberal, ou movimentos sociais alter-mundialistas.

Na era da globalização, as políticas dos Estados – principalmente os mais fracos – são, cada vez mais, influenciadas por decisões tomadas no âmbito das instituições multilaterais. No entender de vários autores, dentre eles GómeZ (2004), Scholte (1999, 2000, 2005), Della Porta (2005), Tarrow (2005) e Tilly (2005), o resultado negativo das políticas neoliberais, prescritas pelas organizações econômicas multilaterais, foi a principal motivação à reação social mundial contra a globalização neoliberal. A referida mudança de ordem institucional fez com que a sociedade civil tenha voltado a sua atenção para o plano internacional e percebido a necessidade de se articular globalmente, não só para influenciar as políticas domésticas de seus respectivos estados como também para influir sobre o destino de questões que não são limitadas às fronteiras estatais, como aquelas relativas à ameaça e preservação do meio-ambiente e ao desenvolvimento e uso de novas tecnologias.

O crescimento da autoridade e da competência da Organização Mundial do Comércio (OMC), em relação ao GATT, fez com que esta organização – símbolo máximo da globalização neoliberal – tenha se tornado um dos principais alvos dos movimentos sociais alter-mundialistas, da mesma forma que a incorporação das negociações de agricultura⁶ e propriedade intelectual pelo regime multilateral do comércio fez com que a Via Campesina, além de outros movimentos sociais rurais, tenham canalizado os seus interesses para esta organização multilateral.

Conforme já dito, em seus primeiros anos, a Via Campesina dedicou-se a sua consolidação e a conquistar legitimidade perante atores de “fora da rede”. Mas, o que se constata, é que a partir de 1994, a comunidade de interesses e o perfil heterogêneo da Via campesina favoreceram a sua aproximação com outros movimentos sociais e ONGs, tanto aqueles que têm como foco principal a questão da alimentação, como aquelas organizações preocupadas com o meio-ambiente, a preservação da biodiversidade, o consumo consciente ou, mais amplamente, com a justiça social. Essa estratégia revelou-se uma das mais importantes e levou à investigação do modo pelo qual a Via Campesina es-

⁶ Este tema será abordado no próximo item.

tabelece parcerias com outros atores e articula-se, local e globalmente, em sua luta para influenciar as políticas definidas internacionalmente, além da investigação das campanhas e estratégias empreendidas pelo grupo em seus diferentes níveis de ação, o local, o nacional e o global; os quais se influenciam mutuamente.

A atuação da Via Campesina na política global

Ao longo dessa pesquisa, percebeu-se que a análise da atuação da Via Campesina junto às organizações internacionais FAO e OMC são parte de um conjunto de estratégias e campanhas empreendidas pela rede. Esta constatação estimulou a investigação de algumas de suas principais campanhas e da forma como a rede articula-se com outros movimentos sociais e ONGs, em sua atuação transnacional e local. Essa seção é repleta de informações que se decidiu não suprimir, por se considerar útil ao entendimento da Via Campesina como ator e arena de ação, e à compreensão das dinâmicas empreendidas pela rede, em seu intuito de influenciar as negociações internacionais relativas aos “direitos dos camponeses”.

As campanhas dão o direcionamento e estabelecem as estratégias que serão seguidas por uma rede de movimentos sociais, na busca pela consecução de seus objetivos (KECK e SIKKINK, 1998).

De acordo com a ativista Francisca Rodrigues (2003), as campanhas da Via Campesina teriam passado por um processo de evolução, marcado por três principais momentos: a Campanha Soberania Alimentar, a Campanha Sementes e em um terceiro momento, a adoção de uma abordagem abrangente e multifacetada da problemática camponesa. Essas campanhas estão vinculadas ao processo de amadurecimento da rede, e a incorporação de uma nova questão, conseqüentemente, não eliminaria outra, de forma que as campanhas *Soberania Alimentar* e *Sementes* são inter-relacionadas e confluem para um mesmo objetivo: a luta pela justiça social e pelo reconhecimento dos direitos dos camponeses, resumidos sob o conceito amplo de Soberania Alimentar.

No seu processo de evolução, a rede vem atuando, simultaneamente, nos níveis local, nacional, regional e global, dedicando-se aos seguintes pontos principais: soberania alimentar, reforma agrária, gênero, recursos genéticos, biodiversidade, direitos humanos, desenvolvimento rural, direito dos trabalhadores, agricultura sustentável e migração (DESMARAI, 2003).

Segundo Rodrigues (2003), a criação do conceito de Soberania Alimentar marcou o primeiro grande momento da Via Campesina, porque

além de ter dado origem à sua primeira campanha: a Campanha Soberania Alimentar; teria sido a partir dele, que a rede teria conquistado a respeitabilidade e cumplicidade de diversos outros atores. O conceito de Soberania Alimentar levou 6 anos sendo desenvolvido coletivamente pela rede, em um processo que envolveu a consulta, diálogo e participação, em níveis local e transnacional, dos movimentos sociais que a compõem (DESMA-RAIS, 2003).

Posteriormente, o sentido de Soberania Alimentar foi debatido com outros movimentos sociais e ONGs no Fórum Mundial sobre Soberania Alimentar, realizado em Havana, em 2001. E pode-se considerar que, hoje, a sua versão final seja uma importante ferramenta para a defesa e fortalecimento dos direitos dos camponeses, uma vez que o tema da Soberania Alimentar está incorporado a muitas das discussões sobre alimentação e agricultura, negociadas em fóruns oficiais e sociais, além de ser um recurso discursivo presente nas falas da FAO, de ONGS, e de acadêmicos e ativistas.

Sob o ponto de vista da Via Campesina, este seria um conceito mais amplo do que o conceito de Segurança Alimentar,⁷ criado pela FAO. Soberania Alimentar designa o direito das populações, dos países e das Uniões, de definirem suas políticas agrícolas e alimentares, sem a prática de dumping em relação a terceiros países. Este conceito foi apresentado como um padrão novo de desenvolvimento, alternativo ao modelo neoliberal, que vem norteando as decisões político-econômicas internacionais na era da globalização. Em conformação com a "Soberania Alimentar", as políticas agrícolas internacionais não devem ter como metas principais a exportação e o lucro, mas sim, adotar como critérios, a produção local voltada à alimentação e nutrição da população e o acesso dos camponeses e dos sem-terra aos recursos produtivos, como terra, água, sementes e crédito. A Campanha Soberania Alimentar foi desenvolvida com base neste conceito e, em seu conjunto, propõe um modelo de desenvolvimento alternativo, apoiado em propostas de natureza social, política e econômica.

A Campanha Sementes é a segunda campanha lançada pela Via Campesina, e o seu principal objetivo é lutar contra a legalização e a disseminação do uso das sementes transgênicas na agricultura mundial. O movimento social alega que a adoção deste modelo levaria à perda da soberania alimentar dos Estados, porque estes ficariam dependentes de uma empresa privada para a obtenção das sementes, o primeiro elo da cadeia alimentar que, em sua versão transgênica, passa a ser protegido por patentes. Segun-

⁷ Para mais informações sobre o conceito de Segurança Alimentar, consultar: Pessanha e Wilkinson (2005); Menezes, Maluf e Valente (s/d) e Maluf (1999).

do diz a campanha, além de afetar a soberania dos estados, a imposição da agricultura transgênica também traria prejuízos para os agricultores, principalmente os pequenos produtores. Estes perderiam o direito sobre as sementes, sendo obrigados ao pagamento de *royalties*, a cada nova safra.

Quando lançada, esta campanha tinha como principais bandeiras: o combate à privatização da vida, a oposição ao patenteamento do código genético de qualquer ser vivo; o posicionamento a favor do conhecimento livre e intercambiável e a demanda pelo respeito ao Direito dos povos à Soberania Alimentar (RODRIGUES, 2003). Mas, apesar do foco ser na luta contra a propriedade intelectual sobre os recursos genéticos, a problemática camponesa é tratada de forma abrangente. Temas como desenvolvimento, soberania alimentar, cultura, gênero, propriedade intelectual, meio-ambiente, trabalho, direitos humanos, saúde e consumo estão contemplados e, em seu conjunto, compõem os “direitos dos camponeses”.

A Via Campesina apoia esta campanha em um conceito sociocultural de biodiversidade, além de apresentar os camponeses como os responsáveis históricos pela manutenção da biodiversidade agrícola e pela melhoria das espécies: o camponês é apresentado como um *expert*, e o seu conhecimento, valorizado. A identificação destes aspectos induziu a investigação sobre os impactos desta campanha “para dentro” e “para fora” do movimento social. Apoiados em declarações de lideranças da Via Campesina, documentos de organizações e movimentos sociais parceiros da rede e entrevistas realizadas com membros do Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA) e do Movimento dos Sem Terra (MST), se inferiu que esta campanha colaborou para a valorização do camponês perante ele mesmo e a sociedade.

Apoiados por Keck e Sikkink (1998), são defendidos os conceitos de camponês *expert* e biodiversidade sociocultural, assim como o de Soberania Alimentar colaboraram para aumentar a capacidade de influência da Via Campesina junto às suas organizações, assim como na campanha global contra os transgênicos. Pois, neste último caso, estes conceitos ampliaram as possibilidades de parceria com outros atores, como ambientalistas e consumidores, não diretamente interessados na problemática camponesa, e que passaram a demonstrar empatia pela causa e a estabelecer parceria com a rede, nesta e em outras de suas campanhas.

De acordo com Keck e Sikkink (1998), no processo de interação em rede, indivíduos e organizações trocam experiências, além de exportarem e importarem modelos bem sucedidos de construção institucional. Estas práticas evidenciam a influência mútua entre os diversos atores envolvidos, revelando que o local e o global podem ser mutuamente constitutivos.

Estes aspectos são também destacados por Eschle e Stammers (2004), que ainda salientam a importância da representação de tradições e atividades pertencentes a uma cultura, em um novo contexto e local até então desconhecidos.

A investigação das práticas da Via Campesina revela que estratégias comuns em um determinado local, a partir da relação de troca e negociação, entre as diversas organizações da rede, passaram a ser aplicadas e encenadas em outros contextos e culturas. Esta inferência está apoiada em Desmarais (2003), segundo quem, o processo de construção de alternativas da Via Campesina está apoiado no que acontece nas organizações constituintes da rede em suas regiões e países.

Apesar de a agricultura transgênica constituir-se em um tema relevante para todas as organizações da rede, nos anos 2000, e de a coordenação da Campanha Sementes estar a cargo da ANAMURI, uma organização chilena, sabe-se que este era um tema marginal nas Américas Latina e Central, até a década de 80 (Edelman, 2003). Diferentemente de Índia e França, países nos quais a “propriedade intelectual sobre formas de vida” e a agricultura transgênica já eram consideradas como graves ameaças às suas respectivas culturas e à sobrevivência dos camponeses e pequenos agricultores, desde esta época. A partir desta constatação e da avaliação da trajetória das organizações *Karnakata Rajya Pyota Sangha* (KRRS), da Índia e *Confédération Paysanné*, da França, levanta-se a hipótese que essas tenham sido as principais influências na deflagração da Campanha Sementes e na aproximação da rede com grupos de consumidores e ecologistas.

De acordo com Edelman (2003), a propriedade intelectual sobre recursos da biodiversidade é uma questão sensível para os camponeses na Índia, desde a década de 80, e a sua oposição à OMC está intimamente relacionada às TRIPs. Segundo este autor, na década de 80, a transnacional W. R. Grace adquiriu patentes de ingredientes ativos da semente da *neen tree*: uma planta medicinal tradicional da Índia e, nos 1990, iniciou a produção de derivados destinados a este mercado. A percepção, por parte dos camponeses, foi a de que o “sequestro da *neen*” era o preâmbulo de um ataque corporativo, na tentativa de monopolizar todo o material genético desenvolvido há séculos, pelos indianos e seus ancestrais, ao que começaram a reagir.

Em 1992, a KRRS atacou escritórios da Cargill. Esta ação gerou um protesto formal da parte de Washington, e a problemática relacionada a TRIPs ganhou destaque internacional. Na sequência, a KRRS pressionou o governo indiano com uma campanha pela rejeição do Tratado de

Propriedade Intelectual e para que todos os acordos internacionais fossem aprovados pelo parlamento com um mínimo de 50% dos votos. Embora o governo não tenha cedido, a KRRS obteve sucesso em conseguir novos aliados à causa e em pressionar a revisão do acordo.

Os relatos de José Bové e François Dufour (2000), sobre a campanha de oposição aos transgênicos na França, revelam que a *Confédération Paysanne* atua contra as transnacionais dos transgênicos, desde a década de 90, e que as suas estratégias variam de ocupações de empresas a ações criativas e espetaculares. Como por exemplo, a ocupação da sede europeia da Monsanto em *La Défense*, nos arredores de Paris, promovida pela *Confédération Paysanne* em 1990. Segundo Bové, esta ação influenciou a União Europeia a suspender a autorização de comercialização do hormônio BST de uso animal, fabricado por esta empresa.

Em 1992 foi formada a Aliança Camponeses Ecologistas Consumidores, uma coalizão de agricultores, consumidores e ecologistas franceses em reação aos transgênicos. Em janeiro de 1996, em protesto contra a carne com hormônio, esta coalizão introduziu uma vaca e seu filhote no Museu de História Natural de Paris. E segundo Bové, esta ação simbólica e criativa influenciou o Parlamento Europeu a manter a proibição da importação de carne com hormônio, de origem norte-americana.

Em 1999, a *Confédération Paysanné* promoveu a destruição de plantações de arroz transgênico do Centro de Cooperação Internacional em Pesquisa Agronômica para o Desenvolvimento (CIRAD). E ainda neste mesmo ano, Bové organizou uma ação simbólica em frente a uma loja do *McDonalds*, durante a histórica reunião da OMC em *Seattle*, distribuindo queijo *Roquefort* e informando a população sobre as razões para a Europa recusar a importação da carne norte-americana. De acordo com o ativista, esta manifestação conquistou a simpatia dos que estavam em *Seattle* e ganhou a adesão de agricultores e de grupos de consumidores norte-americanos.

A análise destes eventos revela a importância do capital simbólico nas campanhas empreendidas pela *Confédération Paysanné* contra os transgênicos, e pode-se sublinhar, ainda, o papel indispensável da parceira com outros atores e a importância da conquista da opinião pública para a obtenção de resultados concretos.

De acordo com a análise de Heller (2001), José Bové conseguiu associar os transgênicos ao *malbouffé* (comida ruim), construindo a noção de que os transgênicos ameaçam a cultura francesa. O que fez com que o movimento de resistência à agricultura transgênica conseguisse novos adeptos, dentre

estes, grupos de consumidores e ambientalistas. De acordo com Heller, a parceria entre agricultores e ambientalistas era inexistente, até então, já que a noção de biodiversidade prevalente estava associada à natureza intocada e não à cultura ou ao uso racional dos recursos naturais.

É legítimo supor que a estratégia de ataque e invasão à propriedade privada de multinacionais, adotada pela Via Campesina em sua campanha contra os transgênicos, também tenha sido influenciada pelas organizações da França e da Índia, dantes mencionadas, pois a primeira ocasião em que a rede envolveu-se em uma ação transnacional contra um ator privado foi em um ataque à Monsanto, capitaneado por José Bové, durante o Fórum Social Mundial de 2001, no Brasil (DESMARAIS, 2003). E sabe-se que, nesta época, esta não era uma estratégia usada pelos movimentos sociais brasileiros, cujo foco era o acesso à terra.

A Campanha Sementes está apoiada em um conjunto de leis internacionais, que garantem os Direitos dos Agricultores ao uso e manejo da biodiversidade e que, de acordo com a Via Campesina: ultrapassa os marcos jurídicos da propriedade intelectual. São elas, a resolução 5-89 da FAO, o Convênio 169 da Organização Internacional do Trabalho, a cláusula 8-J do Convênio da Biodiversidade e o ponto 14.60 da Agenda 21, firmadas pelos chefes de estado de quase todos os países do mundo, mas quase nunca respeitadas. E pode-se inferir que estas leis, se implementadas, afetariam a governança global da agricultura e a regulação da propriedade intelectual sobre os recursos genéticos, já que reduziriam o poder da OMC sobre estas questões.

As principais propostas contidas na Declaração da "Campanha Sementes" estão apoiadas no conjunto de Leis mencionadas anteriormente⁸. Estas proposições não estão limitadas aos interesses dos camponeses, referindo-se a todos os setores da sociedade e apoiando-se, principalmente, nos riscos, de precaução e previsão, contidos na agenda 21; na Cúpula da Terra e no Protocolo de Cartagena sobre Biossegurança. Com base nestes princípios, a rede demanda que todos os setores da sociedade tenham direito à informação adequada, para que possam debater a respeito e serem consultados sobre todas as decisões relacionadas ao uso, manejo e liberação de organismos transgênicos – além de exigir que acordos e considerações de biossegurança e acordos multilaterais sobre meio ambiente prevaleçam sobre os acordos e políticas comerciais.

De forma que, para fazer frente à governança global da agricultura e da biodiversidade, a Via Campesina desenvolveu propostas concretas, apoia-

⁸ Para maiores informações sobre este conjunto de Leis e sobre a Campanha Sementes, consultar o capítulo 5 de Niemever (2006).

das em Leis e acordos internacionais, não se limitando à mera ação contestatória, baseada apenas em protestos e coalizões, sem nenhum fundamento maior. E para atingir estes objetivos, desenvolveu um conjunto de estratégias que, em resumo, seriam: o fortalecimento e formalização da presença do grupo em organizações internacionais; a formação de uma campanha internacional de informação e difusão sobre os temas da biodiversidade e recursos genéticos no interior do grupo e a realização de uma campanha em cada país onde o grupo está presente, demandando aos governos um marco legal e um marco econômico para o desenvolvimento de um modelo de desenvolvimento rural.

As três principais estratégias da campanha contemplam os níveis internacional, nacional e local. A primeira estratégia refere-se à atuação da rede junto às instituições internacionais e propõe:

que a Via Campesina reforce a sua participação e formalize sua presença nos organismos internacionais, constituindo-se na voz do movimento internacional camponês diante da Convenção da Biodiversidade; da Organização das Nações Unidas para a Alimentação e Agricultura (FAO); do protocolo de Cartagena ou de Biosegurança; do Foro Internacional dos Bosques. (VIA CAMPESINA, 2000)

Pode-se constatar que a OMC não está incluída no conjunto de estratégias. Isto se explica porque até o ano de 2001, a Via Campesina não percebia a OMC como um espaço no qual pudesse atuar de forma efetiva, o que levou a rede a concentrar seus esforços nas agências e programas da ONU. O movimento social acreditava que, atuando de forma colaborativa junto a FAO, teria maiores condições de influenciar as negociações internacionais de agricultura.

De acordo com Desmarais (2003), a Via Campesina atua de forma participativa e colaborativa junto a instituições internacionais, apenas em contextos nos quais exista um espaço favorável à negociação e um comprometimento real da outra parte com uma mudança política, e a FAO estaria perdendo este *status* junto ao grupo. Mas, na opinião de um de nossos entrevistados, (o funcionário de uma ONGI, que por trabalhar em contato direto com o ator, preferiu o anonimato), a Via Campesina ainda é um ator bastante atuante junto à FAO e a outras organizações internacionais, principalmente por intermédio do *International NGO/CSO Planning Committee for Food Sovereignty* (IPC). O IPC é uma rede global de organizações da sociedade civil formada em 2000, por entidades representativas de indígenas, camponeses, pescadores e sindicatos de trabalha-

dores agrícolas, ONGS e movimentos sociais preocupados com questões e políticas relacionadas à Soberania Alimentar, no qual a Via Campesina é especialmente influente.

A segunda estratégia da campanha refere-se à atuação junto aos estados e coloca:

que a Via Campesina conduza uma campanha, em cada país onde está presente, demandando aos governos um marco legal e um marco econômico justo para com um modelo de desenvolvimento rural camponês. (VIA CAMPESINA, 2000)

Nesta frente, destacam-se a Índia, a França, o Canadá e o Brasil (DESMARAIS, 2003). Os grupos, filiados à Via Campesina, na França e Índia, são os precursores, ao pressionarem os seus respectivos governos a se posicionarem contra os transgênicos, seja nas negociações da OMC ou resistindo à adoção destas tecnologias em seus territórios. No Canadá, os ativistas da NFU vêm atuando contra a introdução do trigo geneticamente modificado neste país, desde a década de 90.

No Brasil, a luta mais antiga é contra a importação e a liberação do plantio da soja transgênica em território nacional (DESMARAIS, 2003) e, mais recentemente, a adesão da Via Campesina à campanha empreendida por vários movimentos sociais e ONGs, em favor da identificação dos alimentos que contenham componentes transgênicos (CARTA MAIOR, 2006) e a atuação da Via Campesina contra a Aracruz Celulose, que comporta como uma de suas principais estratégias, a invasão das instalações da empresa e a destruição de mudas de plantas. Em entrevista a nós concedida, Laudemir Müller, assessor internacional do Ministério do Desenvolvimento Agrário do Brasil (MDA), relatou que a Via Campesina teve uma atuação proativa em todas as reuniões preparatórias para a COP3 e MOP8, discutindo e desenvolvendo propostas junto ao governo.

De acordo com Laudemir, a pressão exercida, por este e outros movimentos sociais, influenciou fortemente a decisão do país, em defesa do uso do termo “contém transgênicos” na rotulagem de carregamentos transfronteiriços de Organismos Vivos Geneticamente Modificados (OVMs). O Brasil que, juntamente com os Estados Unidos, Canadá e México, defendia o uso do termo “pode conter”, contrariou os interesses da grande indústria nacional, mudando o seu posicionamento junto à questão, o que criou efeitos significativos na dinâmica das negociações da COP3.

Outro exemplo é a aliança firmada entre a Via Campesina e Hugo Chaves, considerado pela rede como um de seus principais aliados, por ter se

mostrado aberto à proposta de fazer da Venezuela o primeiro país livre de transgênicos (VIA CAMPESINA, 2005).

A terceira estratégia da Campanha Sementes está direcionada aos movimentos sociais locais e propõe: “*Que se realize uma campanha internacional de informação e difusão sobre os temas de biodiversidade, recursos genéticos e biosegurança no interior da Via Campesina*”. (VIA CAMPESINA, 2000)

Tendo como apoio Keck e Sikkink (1998), com base nas declarações de Rodrigues (2003) e na análise da documentação disponível, pode-se considerar que a troca de conhecimentos e experiências, a educação e a informação sejam alguns dos recursos mais importantes desta campanha. Keck e Sikkink afirmam que a habilidade de gerar informação rápida e precisa, e dispô-la de forma efetiva, seja um dos maiores valores de barganha de uma rede social e um dos elementos centrais à sua identidade.

De acordo com a percepção de Rodrigues (2003), a troca de informação e o compartilhar de conhecimento e experiências são estratégias valiosas no processo de valorização da cultura e do resgate da auto-estima camponesa. Os fóruns internacionais, os encontros regionais e principalmente as feiras de trocas de sementes são percebidos como oportunidades valiosas para os camponeses trocarem informação e conhecimento.

No curso desta pesquisa, fomos levados a inferir que, sob a influência da Campanha Sementes, os camponeses e pequenos agricultores adquiriram maior consciência de que o seu conhecimento é avançado e valorizado, inclusive, por aqueles que o desprezava, e esta conscientização está colaborando na recuperação do conhecimento tradicional.

Nas palavras de Francisca Rodrigues:

Quando vemos o que os homens e mulheres têm feito nos diferentes países, as coisas tornam-se mais fáceis. As pessoas sentem a necessidade de compartilhar o que sabem, porque compartilhar conhecimento significa auto-estima (...) Nosso conhecimento e sabedoria foram sempre reprimidos porque nós éramos considerados ignorantes e atrasados. Hoje nós sabemos que, ao contrário, somos muito avançados e isso nos ajuda a recuperar o nosso conhecimento (...) Como guardiões, destes recursos e conhecimentos, praticamos a solidariedade e a cooperação porque acreditamos na unidade dentro da diversidade, tanto na natureza, quanto na humanidade. Por isto é que inter-atuamos em organizações de comunidades rurais e indígenas para promover relações de justiça social em todos os âmbitos da vida. (RODRIGUES, 2003)

Em uma entrevista feita com membros do Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA) questionou-se o valor do conhecimento tradicional e do papel do camponês na proteção das sementes e pode-se constatar a relação entre esta campanha e a conscientização do camponês acerca do seu papel na preservação da biodiversidade agrícola.

Com base no que foi dito, acredita-se que a Campanha Sementes tenha influenciado no resgate da auto-estima dos camponeses, pois no processo de luta contra a agricultura transgênica, estes atores são revalorizados e conceituados não mais como ignorantes, mas como *experts* do conhecimento tradicional, como pode ser conferido no trecho da declaração da campanha, transcrito a seguir:

Opomo-nos a que se privatizem as patentes dos materiais genéticos que dão origem à vida, à atividade camponesa e à atividade indígena. Os gens e a vida são propriedades da vida mesma. Nós, os camponeses, as temos resguardado, cuidado e protegido, com uma educação clara, de geração a geração e com um profundo respeito à natureza[...]Somos os camponeses que realizamos o melhoramento genético e nosso maior aporte é a evolução de cada uma das espécies (...) A riqueza biológica e a riqueza cultural concentram-se nos chamados países em desenvolvimento, situando-se principalmente nos trópicos, tendo estado sempre resguardados por comunidades camponesas e indígenas. (VIA CAMPESINA, 2000)

Ao tratar-se, especificamente, da situação da mulher camponesa, observa-se que esta campanha exerce um efeito, relevante e positivo, também, neste sentido. Segundo Desmarais (2003), dentre os camponeses, as mulheres seriam as mais desprivilegiadas e, de acordo com Rodrigues (2003), a Campanha Sementes contribuiu para a sua valorização dentro do próprio movimento social.

Esta valorização não teria surgido de repente. Rodrigues acredita que a mudança no *status* da mulher rural tenha sido uma consequência da reforma agrária e das transformações econômicas que, ao tirarem o homem do campo, colaboraram para evidenciar a importância das mulheres camponesas. É possível inferir a contribuição desta campanha para elevar o *status* das mulheres dentro da própria Via Campesina, quando se constata que, no evoluir da campanha, as mulheres passaram a ser percebidas como as responsáveis históricas pela manutenção das sementes e pela melhoria genética das espécies vegetais

e animais, ou seja, como *experts* e responsáveis pela preservação do conhecimento tradicional. Acredita-se que essa mudança de perspectiva possa ter influenciado a escolha de Francisca Rodrigues para líder desta campanha, e que ajude a entender a crescente participação de mulheres em sua condução, como ilustra o encontro da OMC realizado em 2005, em Hong-Kong. Neste evento, a Via Campesina esteve representada por várias lideranças femininas, responsáveis por declarações à imprensa e pela organização de eventos e protestos (REUTERS, 2005; VIA CAMPESINA, 2005). Um outro exemplo, é a campanha contra a Aracruz Celulose, no Brasil, onde as mulheres ativistas da rede protagonizam ataques diretos a instalações da empresa, como o acontecido, em 2006, em que ativistas atacaram o horto florestal da Aracruz Celulose, no Dia Internacional da Mulher, na mesma data em que se realizava em Porto Alegre, a Conferência Internacional de Reforma Agrária e Desenvolvimento Rural (ICAARD), organizada pela FAO. Apesar de questionável, esta ação teve repercussão expressiva na mídia nacional, além de ter colaborado para que a Aracruz fosse condenada pelo “Tribunal dos Povos”, realizado paralelamente ao Quarto Encontro de Cúpula de Chefes de Estado da União Européia, América Latina e Caribe, em maio de 2006.

Ao reconceituar o camponês como *expert*, a Via Campesina oferece subsídios para se acreditar que esta campanha, além de levantar uma questão político-social, incida diretamente sobre a hegemonia do conhecimento. Ao confrontar a Engenharia Genética – um conhecimento de ponta – com a agricultura e a sabedoria dos povos indígenas e camponeses, tidos como os conhecimentos mais tradicionais da espécie humana, pode-se dizer que, mesmo subliminarmente, a campanha questione o porquê de apenas um conhecimento ser percebido como legítimo.

Esta inferência levou-nos a identificar a conceituação – ou *frame* – de questões, como um outro importante recurso desenvolvido nesta campanha. De acordo com Keck e Sikkink (1998), as redes sociais criam categorias (ou *frames*) com as quais geram e organizam a informação e na qual baseiam as suas campanhas, e na Campanha Semntes, além de apresentar o camponês como *expert*, a Via Campesina introduz uma noção sociocultural de biodiversidade:

(...) Para a Via Campesina, a biodiversidade tem como base fundamental o reconhecimento da diversidade humana, a aceitação de que somos diferentes e que cada povo e cada pessoa têm liberdade para pensar e para ser. Visto assim, a biodiversidade não é apenas flora e fauna, solo, água e ecos-

sistemas, é também culturas sistemas produtivos, relações humanas e econômicas, formas de governo, é em essência, liberdade. (VIA CAMPESINA, 2000)

Ao ter incorporado a questão dos transgênicos, associando-os à cultura, saúde, consumo e biodiversidade, a Via Campesina criou uma oportunidade para que grupos de consumidores, ambientalistas, cientistas e naturalistas, não diretamente interessados na problemática camponesa, sentissem empatia às suas causas e viessem a aderir a esta e a outras de suas campanhas. E neste sentido, apoiado pelas estratégias de comunicação e informação, o *frame* desta questão constituiu-se como uma importante ferramenta para a construção de parcerias com outros atores.

Conforme Rodrigues (2003), a intenção era *educar* a opinião pública sobre a abrangência do problema da agricultura, na intenção de mostrar que o modelo de desenvolvimento, propagado pelas Instituições Multilaterais e adotado pelos Estados, é uma opção política que tem reflexos na sociedade como um todo, e para atingir o objetivo de conscientização da opinião pública, a parceria com ONGs e outros atores mostra-se fundamental. Segundo Egídio Brunetto: “os camponeses plantam, mas quem come é a sociedade” (MST, 2004), e por esta razão, diz o ativista do MST, é possível à Via Campesina integrar organizações não governamentais e de consumidores à luta contra os transgênicos, expandindo a luta contra o modelo político e econômico neoliberal para além das questões agrícolas.

Conforme já colocado, a Via Campesina optou por não estabelecer alianças com ONGs no seu primeiro ano de existência, mas já em 1997, a rede realizou um encontro com ONGs europeias, no qual foram discutidos os três pontos principais que vieram a ser as bases para a futura colaboração entre a Via Campesina e ONGS em geral.

O primeiro, o reconhecimento, por parte das ONGs, de que a Via Campesina estava passando por um processo de fortalecimento que a impedia de estar completamente disponível a demandas externas. O segundo, que haveria necessidade de reconhecimento dos diferentes papéis a serem exercidos pelas organizações de agricultores e por ONGS, em nível internacional. E o terceiro ponto, que a Via Campesina não desejava estabelecer relações com ONGS apoiadas exclusivamente por patrocínio público (DESMARAIS, 2003).

O processo de engajamento efetivo com ONGS foi inaugurado em 1999, durante o encontro ministerial da OMC, em *Seattle*, quando a Via Campesina adotou a estratégia “Globalizar a luta, globalizar a esperança” e

engajou-se na coalizão “*Our World is Not for Sale*” (DESMARAIS, 2003; STEDILLE, 2003).

Pode-se constatar que, desde então, nos processos de conscientização da sociedade e de pressão sobre as instituições internacionais e outros mecanismos de governança, a parceria da Via Campesina com ONGS, organizações, coalizões e movimentos sociais tem sido de extrema importância.

Na perspectiva da Via Campesina, estas parceiras trazem diversos benefícios, como o apoio a movimentos sociais rurais, na forma de parceira ou financiamento a projetos e campanhas, e a ampliação dos canais de divulgação da Via Campesina junto a opinião pública. Em relação às instituições internacionais, esta parceira tem se mostrado igualmente fundamental. Em organizações, como a FAO, ou até o Banco Mundial, junto às quais a sociedade civil tem algum poder de ingerência, esta parceira aumenta o poder de influência da Via Campesina, podendo gerar resultados concretos. Como exemplo, o Relatório Anual sobre a Violação dos Direitos Humanos dos Camponeses, um projeto da Via Campesina apoiado pela FIAN International, que tem a principal finalidade de respaldar as demandas pelo respeito aos “direitos dos camponeses”, junto à ONU.

Constatou-se, ao longo desta pesquisa, que estas parcerias dão-se de diversas formas. A Via Campesina participa de coalizões e *workshops*; divulga as suas informações e promove chamamentos à ação em mídias alternativas e nos *sites* de Internet de outras organizações e movimentos; conta com a participação de outros atores em mobilizações e protestos contra as agências econômicas multilaterais, principalmente nos encontros ministeriais da OMC; recebe o apoio institucional de organizações e indivíduos, na defesa da sua posição dentro da FAO e outros organismos multilaterais; participa em encontros oficiais de entidades e grupos representantes da sociedade civil e participa ativamente em fóruns – como o Fórum Social de Porto Alegre – que são oportunidades de trabalho conjunto com outros atores, na intenção de construir coletivamente alternativas aos modelos econômicos e de desenvolvimento vigentes.

Embora não conste de sua declaração, identifica-se como uma das particularidades desta campanha, a realização de ações legais ou ataques diretos a corporações transnacionais da agricultura transgênica. Nestes casos, não costuma haver diálogo e sim confrontos que, em geral, são conduzidos em nível local pelos movimentos sociais, através de estratégias como bloqueios, protestos e ataques diretos às plantações, celeiros, depósitos e escritórios das corporações transnacionais (EDELMAN, 2003; DESMARAIS, 2003; HELLER, 2002).

Acredita-se que a discrepância nas relações de poder, entre a Via Campesina e as empresas transnacionais, influencie a opção por essa estratégia, mas, embora não seja a regra, há oportunidades em que as ações da rede são travadas nos limites da Lei,⁹ como ilustra um evento acontecido no Brasil e protagonizado pelo Movimento de Pequenos Agricultores (MPA), membro da Via Campesina.

Em 2005, a Monsanto patrocinou a publicação de um material didático, direcionado à rede pública de ensino do Brasil, cujo projeto foi aprovado pelo Ministério de Educação e Cultura (Minc), mas cujo resultado não correspondeu ao que fora aprovado. Tanto a empresa como a Editora Horizonte Geográfico, responsável pela edição do material, foram acusadas de propaganda ideológica por professores, ambientalistas e ativistas do MPA. O deputado federal Frei Sérgio Gorgen, membro do MPA, apresentou uma denúncia contra as empresas e o material foi retirado de circulação pelo Ministério da Educação e Cultura.

Conforme visto, o engajamento da Via Campesina com outros atores é uma de suas mais importantes estratégias. Essas parcerias contribuem para a visibilidade e credibilidade da rede junto à opinião pública, e constituem-se em um apoio fundamental à rede junto às organizações internacionais e aos governos.

No processo de aproximação da Via Campesina com outros atores, na intenção de elaborar alternativas comuns, os fóruns sociais são oportunidades das mais importantes. Estes eventos representam oportunidades para que cidadãos do mundo troquem idéias e desenvolvam propostas e alternativas à política neoliberal e ao modelo de desenvolvimento vigente e, dentre estes, o *Fórum Social Mundial* é um dos exemplos mais significativos.

A Via Campesina participou ativamente em todos os Fóruns Sociais Mundiais e já na sua primeira edição teve grande importância para a rede. Este primeiro encontro rendeu o “Fórum Mundial sobre Soberania Alimentar”, uma proposta coletiva da rede e de outros movimentos sociais, que se realizou em Havana, entre os dias 3 e 7 de setembro daquele mesmo ano.

Em relação às alianças com outros atores, a *Internet*, também, merece destaque, por ser este o meio de comunicação mais acessível para atores economicamente desprivilegiados, com pouco ou nenhum acesso à grande mídia, além de ser uma importante ferramenta de apoio nos processos de educação e informação da sociedade. Um exemplo é a “Campanha do 17 de Abril”, na qual a *Internet* é uma importante ferramenta na facilitação

⁹ As informações apresentadas têm como fontes: a Revista Carta Capital (2005a; 2005b), o Jornal Brasil de Fato (2005) e o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), via correio eletrônico.

das discussões, estratégias e ações da rede (DESMARAIS, 2003) e, ao consultarmos o sítio da Via Campesina, conferiu-se que a rede costuma lançar campanhas *on line*, tal como a empreendida em favor de donativos para as vítimas do *Tsunami* e a de arrecadação de fundos, para o envio de representantes da rede ao encontro da OMC, realizado em 2006, em Hong-Kong.

Os sítios na *Internet* prestam-se à publicação e divulgação de entrevistas e declarações de membros do movimento; à organização de fóruns eletrônicos sobre temas de interesse da campanha; à divulgação das ações e mobilizações promovidas pelo movimento e para a convocação da sociedade à participação nestes encontros. Dentre os inúmeros exemplos, pode-se mencionar a revista *Semences de La Biodiversité*, publicada em formato digital pela Grain; o sítio da *Biodiversidad en América Latina*, e o da coalizão de movimentos sociais *Our World is not for Sale*. Devem ser também consideradas as agências de notícia independentes, como a *Agência Carta Maior*, a *Inter Press Service* e a *Terra Viva*.

A organização de místicas e outras ações criativas e não violentas nas atividades de mobilização da Via Campesina, são, também, estratégias fundamentais tanto para a conquista da opinião pública como para conseguir uma cobertura midiática ampla e favorável ao movimento, principalmente em eventos de interesse internacional, como as reuniões oficiais da OMC.

A análise da atuação da Via Campesina junto a instituições internacionais será concentrada na OMC e na FAO e nessa análise, visa-se destacar como as diferenças no perfil das ditas instituições influenciam as ações e estratégias empreendidas pela rede.

No início de sua atuação junto a organizações internacionais, a Via Campesina encarava a OMC como uma instituição na qual não poderia exercer nenhuma influência, de forma que suas estratégias e ações concentraram-se nas agências da ONU, principalmente na FAO, percebida como uma instituição mais aberta à participação da sociedade civil, e com mais legitimidade para lidar com as questões da agricultura mundial (DESMARAIS, 2003; RODRIGUES, 2003).

A FAO teve grande importância no processo de consolidação da Via Campesina, já que a primeira aparição do grupo, na arena internacional, foi na Assembléia Global sobre Segurança Alimentar, realizada em 1995 por esta organização em Quebec (DESMARAIS, 2003). Neste evento, a Via Campesina sofreu discriminação por parte d ONGS e outros movimentos sociais e ONGs presentes, descrentes de que lideranças camponesas pudessem ser tão capazes e articuladas quanto lideranças urbanas. Mas, de acordo com Desmarais, apesar do pre-

conceito, com o apoio da *National Farmers Union of Canada* (NFU), a Via Campesina participou ativamente dos grupos de discussão e das plenárias.

Em 1996, apenas um ano após o encontro em Quebec, a Via Campesina conseguiu junto a FAO, a concessão de status delegativo oficial no Encontro de Cúpula Mundial pela Alimentação (WFS). Conseqüentemente, o movimento concentrou esforços e recursos na participação neste evento, em detrimento de sua presença no primeiro encontro ministerial da OMC, realizado em Singapura entre os dias 9 e 13 de dezembro deste mesmo ano (DESMARAIS, 2003). Esta cúpula teve grande importância, pois foi nesta oportunidade que a rede de movimentos sociais apresentou, publicamente, o conceito de Soberania Alimentar, em contraponto ao conceito de Segurança Alimentar, definido pela FAO e adotado por unanimidade nesta conferência.

Na atualidade, ambos os conceitos estão presentes na maioria das discussões sobre agricultura e erradicação da fome, o que comprova a importância do conceito de Soberania Alimentar para a legitimação da Via Campesina em relação a outros atores. Mas, apesar da importância por ele conquistada, este conceito não foi incorporado, com facilidade, pelas ONGS, acostumadas a serem as porta-vozes do discurso sobre alimentação (DESMARAIS, 2003). Segundo esta autora, no fórum de 1996, a disputa conceitual em torno do significado de Soberania Alimentar evidenciou as diferenças entre as organizações com inclinação reformista e aquelas com inclinação transformadora,¹⁰ e a maior das disputas ficou em torno das futuras ações em relação às instituições internacionais.

As ONGS e movimentos sociais de perfil reformista defenderam que a reforma da OMC seria possível e que trabalhar dentro da estrutura da instituição representaria uma importante forma de luta. Já as organizações transformadoras, como a Via Campesina, por estarem descrentes da possibilidade de reforma da OMC, adotaram uma postura mais radical, concebendo a Soberania Alimentar como um modelo de desenvolvimento alternativo à globalização neoliberal.

O conceito de Soberania Alimentar foi levado a debate público e a sua versão final está hoje incorporada ao discurso de vários atores, não apenas ONGS ou movimentos sociais, mas também organizações internacionais e alguns de seus representantes oficiais. E dentre estes, um dos mais importantes é o Relator Especial para o Direito à Alimentação da ONU, Jean

¹⁰ A diferença entre organizações conformistas, reformistas e transformadoras será abordada mais a frente.

Ziegler, que se apóia no conceito de soberania alimentar para defender muitas de suas posições.

A influência adquirida pelo conceito de soberania alimentar, no âmbito da FAO, pode ser demonstrado pelo fato de ter sido este o tema do fórum paralelo de ONGS da WFS *5 years later* (Cúpula Mundial pela Alimentação, 5 anos depois), idealizado pelo *International Planning Committee for Food Sovereignty* (IPC) em conjunto com esta organização, e, de acordo com um de nossos entrevistados,¹¹ o IPC tornou-se o principal canal de relação da Via Campesina com a FAO.

Após o WFS de 1996, o IPC participou ativamente de vários encontros paralelos de ONGS, promovidos pela FAO. Dentre estes, a WFS *5 years later*, em 2002, e a 30ª Sessão do Comitê sobre Segurança Alimentar Mundial, em 2004. Como resultado desta atuação, publicou relatórios e documentos, contendo análises e propostas associadas aos temas de alimentação e agricultura e sobre a relação entre a FAO e a sociedade civil (IPC, 2002; 2003; 2004).

Ao compararmos a atuação da Via Campesina em relação à FAO e à OMC, constata-se que a FAO teria sido privilegiada como arena de atuação até passar a ser percebida pela rede, como uma instituição fraca e submetida às pressões da OMC e outras agências econômicas multilaterais. Nesse processo, o ano de 2004 foi marcante para a relação da Via Campesina com a FAO, no entender da Via Campesina e outros, no relatório anual de 2004 intitulado "Agro-biotecnologia: atendendo às necessidades dos pobres?", a FAO teria defendido os transgênicos como o principal mecanismo de desenvolvimento agrícola mundial. Esta posição foi condenada por vários movimentos sociais e ONGS,¹² que ameaçaram cortar relações com a instituição e lançaram uma carta aberta ao diretor da FAO, sob o título: "FAO declara guerra aos agricultores e não à fome". Esta carta, que teve sua cópia publicada em vários *sites* na Internet e contou com a adesão de 850 movimentos e organizações da sociedade civil, mobilizou Mr. Diouf a enviar uma carta resposta afirmando que as organizações da sociedade civil haviam interpretado o relatório erroneamente (Diouf, 2004). A partir desse ano, a Via Campesina passou a priorizar a OMC, como fórum internacional privilegiado de ação.

De acordo com Scholte, O'Brien, Goetz e Williams (2000), de todas as Agências Econômicas Multilaterais, a OMC é a mais fechada à ingerência

¹¹ Este entrevistado é funcionário de uma importante ONGI e preferiu o anonimato por trabalhar diretamente com a Via campesina.

¹² Esta carta foi lançada pela Via Campesina em conjunto com o IPC, a GRAIN, além de outras ONGs e movimentos sociais.

externa, embora esta abertura varie, em função do perfil e intenções das organizações sociais. Os autores criaram uma tipologia que diferencia três tipos de organização social, tendo como critério, as suas intenções para com a OMC, são essas: as associações sociais conformistas, as de perfil reformista e as de perfil transformador.

As associações conformistas aceitam o discurso, a ideologia, as metas e a base da OMC, oscilam entre o liberalismo e o mercantilismo e têm como objetivo influenciar a instituição no sentido de obter mais vantagens comerciais, ou atingir maior ou menor grau de protecionismo em determinadas áreas. Em suma, estas organizações têm mais acesso à OMC porque questionam os resultados, mas não os fundamentos do regime de comércio global.

As associações de perfil reformista são aquelas que acreditam na necessidade de um regime global do comércio, mas visam à reforma da OMC e, independentemente dos interesses específicos de cada associação, as de perfil reformistas questionam a falta de transparência, *accountability* e democracia da organização, tendo como objetivo a revisão do regime de comércio global, através de mudanças nas políticas, ideologia e procedimentos operacionais da OMC. Dentre essas, pode-se destacar as organizações de proteção ao consumidor, as ONGS de desenvolvimento, e certas ONGS ambientalistas, algumas destas, parceiras da Via Campesina.

Por último, têm-se as associações de perfil transformador que, de acordo com os autores, não tem acesso algum à OMC. Estas são aquelas que tentam reduzir a competência e os poderes da organização, ou até abolir a instituição, e dentre essas consta a Via campesina.

A resistência da Via Campesina à OMC se deve à sua percepção da instituição, como uma organização não democrática, que opera exclusivamente em favor dos interesses dos países ricos e das transnacionais do agronegócio. E esta crença levou o movimento social a não acreditar em sua reforma e adotar como dois de seus principais objetivos: a transferência das negociações sobre agricultura e biodiversidade para a ONU, associado à luta pela reforma do sistema.

Conforme já visto, as ONGS e movimentos sociais de perfil reformista e conformista têm mais acesso à OMC, do que os movimentos sociais transformadores de caráter anti-sistêmico, como a Via Campesina. Ter essa noção ajuda a entender o porquê de a Via Campesina preferir atuar junto a OMC, de forma contestatória, por meio de protestos e coalizões, e comparando aos encontros ministeriais da organização com o principal ob-

jetivo de atrapalhar o curso das negociações e contribuir para ter a “OMC fora da agricultura”.

De acordo com Borrás (2004), o posicionamento da Via Campesina, relativamente à OMC, foi resultado de um processo de intensa negociação entre as organizações da rede. De início, sob a influência da *Karnakata Rajya Ryota Sangha* (KRRS), da Índia, a Via Campesina tendeu a adotar uma posição radical frente à instituição. Ou seja, lutar pela sua extinção. Mas esta posição não refletia o conjunto da rede; membros como a UNORCA, do México e a NFU, do Canadá, tinham posições mais moderadas e defendiam a necessidade de um mecanismo regulador internacional, que estabelecesse regras mínimas, necessárias para conter a tendência ao desequilíbrio nos acordos de comércio regional, como o NAFTA. Já outros, como a *Confédération Paysanné*, acreditavam que a Via Campesina deveria trabalhar em pró da reforma da OMC, para que suas regras viessem a estar de acordo com a Convenção dos Direitos Humanos. Como resultado de suas negociações internas, a Via Campesina abandonou a campanha pelo fim da OMC e passou a lutar para que as negociações acerca de agricultura fossem retiradas desta organização e colocadas sob a competência da ONU, desde que reformada (BORRAS, 2004).

Segundo documento da OMC (1999), a Via Campesina consta da lista de ONGS/SC presentes à Terceira Reunião Ministerial da organização, realizada em Seattle. Porém, Desmarais coloca que, já, neste evento, a Via Campesina estava convencida da impossibilidade de reforma desta organização, tendo adotado a estratégia: “Globalizar a luta, globalizar a esperança” e havia se comprometido com o objetivo primordial de lutar para retirar a agricultura da competência da OMC. As estratégias criativas, adotadas pela rede, tiveram uma repercussão bastante positiva junto à opinião pública. Dentre as quais, destacam-se as demonstrações pacíficas em frente aos escritórios da Cargill e a ação simbólica de José Bové, distribuindo queijo *Roquefort*, na porta de uma loja do *McDonalds*, enquanto realizava uma palestra contra os transgênicos e contra o embargo norte-americano a produtos franceses (Heller, 2002).

Três meses depois de *Seattle*, a Via Campesina uniu-se à mesma coalizão, envolvida na “*No new round, turn around campaign*”, para elaborar uma nova coalizão, a “*Our world is not for sale*”, centrada em 11 principais demandas que, em resumo, estão direcionadas à redução do poder e do escopo da OMC, à proteção dos direitos sociais e do meio ambiente, e em pró de um comércio internacional mais justo (Desmarais, 2003).

O encontro da OMC, de 2001, foi organizado em Qatar, na intenção de evitar uma nova “Batalha de Seattle”, neutralizando o movimento social global, por meio da política de isolamento. Por ter se realizado logo após os ataques terroristas de 11 de setembro, o evento ainda foi protegido por um forte aparato militar e as manifestações populares, reprimidas. Em 2001, a oposição à OMC estava mais focada do que nunca, e o posicionamento da Via Campesina em favor da soberania alimentar e pela OMC fora da agricultura ganha a adesão de diversos movimentos sociais e ONGS que, em novembro deste mesmo ano, lançam a campanha “Pela prioridade dos povos à soberania alimentar: OMC fora da agricultura” (DESMARAIS, 2003). Esta campanha foi elaborada por um subgrupo da “*Our world is not for sale*”, o “*The agri trade group*”, especialmente interessado em questões de agricultura e alimentação, e que conta com organizações como a *Focus on the Global South*; a *Foodfirst Institute for Food and Development Policy*; a *Friends of the Earth* e a *Grain*. Após Doha, esta coalizão encontrou-se, em Bruxelas, para analisar o contexto pós-11 de setembro e para desenvolver estratégias para futuras resistências à OMC. Neste encontro estiveram presentes inúmeras ONGS e também vários movimentos de base, como a Via Campesina, a *World Forum of Fisher People* (WFFP) e movimentos de trabalhadores.

Sobre a participação da Via Campesina no encontro ministerial da OMC realizado em Cancun, entre os dias 10 e 14 de setembro de 2003, tem-se pouca informação, mas considera-se importante abordá-lo, por conta de um dos acontecimentos mais marcantes deste encontro ter sido o suicídio do camponês sul-coreano, Lee Kyoung Hae, que ateou fogo em si mesmo em protesto contra as políticas da OMC. O sacrifício de Hae ganhou espaço significativo na mídia e teve grande impacto junto a movimentos sociais e ONGs. Várias das coberturas jornalísticas sobre o evento destacaram a morte do camponês coreano e a participação dos movimentos sociais camponeses, nos protestos e marchas contra a OMC, realçando o caráter pacífico destas ações.

Para a análise da atuação da Via Campesina, no encontro da OMC realizado em Hong Kong, contou-se apenas com matérias jornalísticas e declarações do movimento social. Mesmo assim, considerou-se importante mencioná-lo, porque de acordo com a Reuters (2005), os camponeses foram os atores da sociedade civil mais atuantes durante os protestos e mobilizações. E a partir da análise de documentos da Via Campesina, pode-se conferir que a rede marcou presença com a organização e a participação

solidária em atividades que incluíram passeatas, palestras, vigílias, místicas, mobilizações e outras atividades de protesto, criativas e não violentas. Estas estratégias foram eficientes em sensibilizar parte da população de Hong Kong, que aderiu às mobilizações e protestos, distribuindo água e alimentos aos manifestantes e cantando as músicas dos protestos, durante as passeatas e mobilizações (Reuters, 2005; Via Campesina, 2005).

A análise da atuação da Via campesina em relação à FAO e à OMC mostrou que as estratégias adotadas pela rede de movimentos sociais variam de organização para organização e estão diretamente relacionadas à sua percepção da instituição como sendo um espaço de oportunidade política, ou não. Mas, de acordo com o funcionário da ONGI, por nós entrevistado, apesar da Via Campesina não participar dos fóruns sociais paralelos promovidos pela OMC, acompanha o curso das negociações e tenta influenciá-los através das ONGs e movimentos sociais seus parceiros, que participam desses encontros e têm acesso aos representantes de estado. Este entrevistado defende que a rede é mais estratégica ao ficar “do lado de fora” organizando palestras, protestos e místicas, que conquistam espaço na mídia e informam à opinião pública sobre os efeitos negativos da globalização neoliberal. Esta opinião não é compartilhada por Laudemir Müller, para quem, a rede deveria atuar tanto de forma institucional como contestatória junto à OMC. A Via campesina justifica a sua recusa em participar dos fóruns oficiais, alegando que esta atitude colaboraria para legitimar a OMC, o que contraria os objetivos da rede.

O depoimento sobre o fracasso das negociações do último encontro da OMC em 2008, concedida pelo ministro do Desenvolvimento Agrário do Brasil, Guilherme Cassel, ao jornal “O Globo”, comprovam que apesar de a Via Campesina não ter acesso à OMC, as questões levantadas pela rede ganharam espaço nas discussões oficiais. De acordo com o ministro, o mundo está mudando a sua sensibilidade sobre a agricultura: as pressões exercidas pela crise alimentar e pela necessidade de preservação do meio-ambiente revelaram que agricultura não equivale a *commodities* e que a produção de alimentos é diretamente dependente da agricultura familiar, conseqüentemente, entraram em pauta nas discussões internacionais e bilaterais, temas relacionados ao meio-ambiente, condições de trabalho e outras questões de ordem social e, de acordo com um de nossos entrevistados, que atua diretamente na OMC, até o surgimento da Via Campesina, essa questão não era nem considerada na pauta da organização.

Considerações finais

No início deste artigo, propus-me a conferir se, mesmo sendo um ator economicamente fraco, a Via Campesina teria capacidade de influência sobre o destino das políticas globais envolvendo agricultura, e com esse intuito, comprometi-me a investigar as campanhas e estratégias empreendidas pelo grupo nos níveis local, nacional e global, as parcerias estabelecidas com outros atores, para, por fim, avaliar a atuação do movimento social junto à FAO e à OMC.

O resultado dessa análise mostrou que, por ser um ator economicamente fraco e não dispor de acesso à OMC, isoladamente, a Via Campesina não tem muito poder de influência sobre o destino dessas políticas. Mas, o conjunto de estratégias empreendidas pelo grupo, somados a sua parceira com outros atores, sejam estes: movimentos ou coalizões sociais, chefes de estado ou funcionários de organizações internacionais, ampliam, consideravelmente, a sua capacidade de influência no sistema internacional, assim como nos níveis local e regional.

A análise das campanhas da Via campesina revelou que há uma relação de influência mútua entre a rede transnacional e os movimentos sociais, seus constituintes, nos níveis global, regional, nacional e local, simultaneamente, o que confirma que uma instância fortalece a outra e que os diferentes níveis complementam-se mutuamente.

Percebe-se, ainda, a importância dos fóruns sociais, como oportunidades para a troca de informação e conhecimento e para a construção de posições comuns acerca de determinadas questões, o que fortalece não só a Via Campesina, mas todo o movimento social de resistência à globalização neoliberal. Além dos fóruns sociais, os protestos e coalizões, nos quais a Via Campesina participa em conjunto com outros atores, também, são importantes oportunidades para a troca de informação, conhecimento e repertório de ação.

Conforme visto, estas estratégias são fundamentais para a divulgação da campanha junto à opinião pública e para aumentar a pressão sobre os governos e as organizações internacionais. E, neste sentido, as estratégias, criativas e não violentas, encenadas durante os protestos e coalizões organizados durante eventos chave, como os Encontros da OMC, mostram-se fundamentais, principalmente, porque atraem a atenção positiva da grande mídia, o que colabora para levar a mensagem a um maior número de pessoas.

Essa primeira pesquisa revelou ainda a importância da *Internet* como “espaço social” de debate, troca de informação e ação global, assim como o seu papel chave na facilitação da articulação e comunicação entre atores

geograficamente distantes. Também identifiquei a “comunicação visual” como um importante recurso de apoio, usado tanto na Internet, que visa atingir um público mundial, como nos protestos e coalizões que têm a intenção de atrair a grande mídia e conquistar a sociedade civil global. Sendo assim, em continuidade a essa pesquisa, pretendo desenvolver essas duas questões, ainda negligenciadas nos estudos sobre a atuação da sociedade civil na política mundial.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

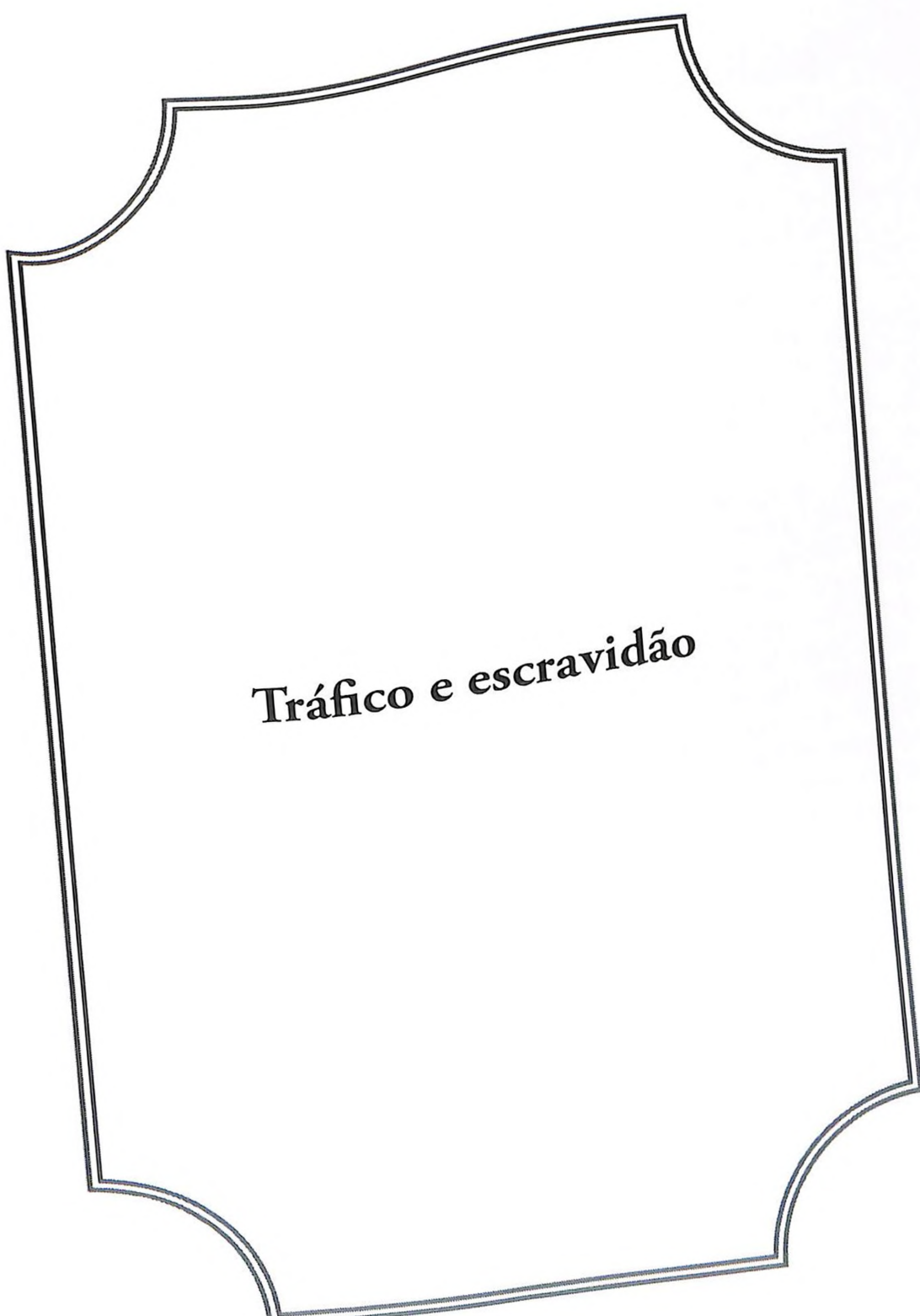
- ALEGRIA, R.; NICHOLSON, P. Avant-propos. In: *Via Campesina: Une alternative paysanne à la mondialisation néolibérale*. Genebra : CETIM:5-6. 2002.
- BORRAS, S. M. *La Via Campesina: an evolving transnational social movement*. TNI Briefing Series, n. 2004/6. Amsterdam: Transnational Institute, 2004.
- BOVÉ, J.; DUFOUR, F.; LUNEAU, G. *O mundo não é uma mercadoria*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- CARTA MAIOR. *El foro Mundial sobre La Reforma Agrária*. Brasil: Carta Maior Agência de notícias, 2006. Disponível em: < <http://www.fmra.org/>>. Acesso em. Jun. 2006.
- DELLA PORTA, D. Transnational Protest and Global Activism. In: DELLA PORTA, D.; TARROW, S. (org.). *Transnational Protest and Global Activism*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers, Inc. 2005.
- DESMARAIS, A. A. *The Via Campesina: peasants resisting globalization*. 2003. 315 f. Tese (Doutorado em Filosofia) - Department of Geography: University of Calgary, Alberta, 2003.
- EDELMAN, M. Transnational peasant politics in Central America. *Latin America Research Review*, v. 33, n. 3, p. 49-86, 1988.
- _____. Transnational Peasant and farmer movements and networks. In: KALDOR, M.; ANHEIER, H. (org.). *Global Civil Society: yearbook 2003*. Londres: LSE, 2003.
- ESCHLE, C.; STAMMERS, N. Taking part: social movements, INGOs, and global change. *Alternatives*, v. 29, n. 3: 333-372, 2004.
- FMRA. *La Reforma Agraria y los Recursos Naturales: una Exigencia de los Pueblos*. FMRA. Valença, 8 dez. 2004.

- _____. Vídeo Entrevista con la FAO – 2005. Roma: Mediateca FMRA. < wmv 42,3Mb> Programa produzido pela Cerai; FAO. Direção, edição e câmera: Sônia Llera. Entrevistador: Vicente Garcés. Disponível em: <<http://www.fmra.org/>> . Acesso em: maio 2006.
- FOX, J. Can multilateral institutions be made publicly accountable? *Global Police Briefs*, n. 3, maio, 2003.
- GÓMEZ, J. M. Entre dos fuegos: El terrorismo, la guerra y los nuevos retos del movimiento social global contrahegemónico. In: GÓMEZ, J. M. (org.). *América Latina y el (des)orden global neoliberal. Hegemonía, contrahegemonía, perspectivas*. Buenos Aires: CLACSO, 2004.
- GÖRGEN, S. Publicação eletrônica [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por carolburle@yahoo.com.br em 19 MAI. 2005.
- HELLER, C. McDonalds, MTV, and Monsanto: Resisting Biotechnology in the Age of Informational Capital. In: TOKAR B. (org.). *Redesigning Life? The Worldwide Challenge to Genetic Engineering*. London: Zed Books, 2001.
- IFAP. Site institucional da organização da International Federation of Agricultural Producers, com informações sobre a história do grupo. Disponível em: <<http://www.ifap.org/en/about/history.html>>. Acesso em: 20 nov. 2005.
- IPC. International Planning Committee Site institucional da organização. Disponível em: <<http://www.foodsovereignty.org/>>. Acesso em: maio. 2006
- KECK, M.; SIKINK, K. *Activists beyond borders*. New York: Cornell University Press, 1998.
- LA VIA CAMPESINA. Site da rede de movimentos sociais. Disponibiliza relatórios, declarações e reportagens sobre as principais campanhas do grupo. Além de trazer a relação dos seus membros e aliados. Disponível em: <http://viacampesina.org>
- MPA, entrevista concedida, por ativistas do movimento social, a Carolina Burle de Niemeyer. Rio de Janeiro, 17 out. 2005.
- MULLER, L. Entrevista concedida a Carolina Burle de Niemeyer. Rio de Janeiro, 8 jun. 2006.
- O'BRIEN, R.; GOETZ, A. M.; SCHOLTE, J. A.; WILLIAMS, M. *Contesting Global Governance*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
- SCHOLTE, J. A. *Globalization: a critical introduction*. Basingstoke, New York: Palgrave, MacMillan, 2005.

Carolina Burle de Niemeyer

SOARES, A. C. Entrevista concedida a Carolina Burle de Niemeyer. Rio de Janeiro, 21 fev. 2006.

TILLY, C. Foreword. In: SMITH, J.; BANDY, J. (org.). *Coalitions across borders: transnational protest and the neoliberal order*. Maryland: Rowman & Littlefield Publishers, Inc., 2005.



Tráfico e escravidão



Africanos necessários: tráfico e civilização no Império do Brasil¹

João Carlos Escosteguy Filho*

RESUMO

O tráfico negreiro para o Brasil adentra o século XIX com força total, ocupando posição de destaque na configuração social dos impérios luso-brasileiro e do Brasil. Não obstante, ao longo de toda a primeira metade desse século, tal comércio encontra-se ameaçado, na defensiva em relação, principalmente, às pressões inglesas. Nos momentos de crise, quando seu fim parecia iminente, surgiram vozes no Parlamento e na Imprensa tecendo argumentos que procurassem justificar sua continuação, remetendo à necessidade de manutenção do comércio como condição indispensável ao alcance da civilização nos trópicos. Este artigo trata de alguns desses argumentos a partir de um de seus mais destacados articuladores: Bernardo Pereira de Vasconcelos. Procura-se articular a postura de defesa do tráfico a determinados projetos de Estado e Nação que, naquele momento, animavam certos dirigentes imperiais.

Palavras-chave: Tráfico de escravos, Império do Brasil, civilização.

* * *

ABSTRACT

Throughout the nineteenth century, the slave trade to Brazil occupied a prominent position in the social organization of both Luso-Brazilian and Brazil empires. Nevertheless, along the first half of this century such trade was threat-

*Mestrando em história pela Universidade Federal Fluminense.

Este artigo condensa dois capítulos de minha monografia de conclusão do curso em história pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio), temática que comecei logo depois a desenvolver no mestrado em história na Universidade Federal Fluminense (UFF). O trabalho, a partir de 28 de julho de 2008, começou a contar com bolsa de pesquisa conferida pela Fundação Biblioteca Nacional, via Programa Nacional de Apoio à Pesquisa.

ened, forced to stay in defensive due to English pressure. In moments of crisis, when its end seemed imminent, voices emerged in both the Parliament and the Press weaving arguments that sought to justify its continuity, referring to the need for maintenance of slave trade as a prerequisite to the achievement of civilization in the tropics. This article addresses some of these arguments from one of its most prominent articulators: Bernardo Pereira de Vasconcelos. It seeks to articulate the defensive posture of the traffic to certain projects of state and nation that were, at that time, discussed by certain imperial statesmen.

Keywords: Slave Trade, Brazil Empire, civilization.

* * *

RESUMÉ

Le trafic d'esclaves vers le Brésil, entre dans le XIX^e me siècle avec une force totale et acquiert une importance primordiale dans la configuration sociale des empires luso-brésiliens et du Brésil. Cependant, tout au long de la première moitié de ce siècle, ce commerce sera menacé et sur la défensive en raison des pressions de l'Angleterre notamment. Lors des moments de crise, alors que sa fin semblait imminente, des voix ont surgi au Parlement et dans la presse, pour tisser des arguments justifiant son maintien sous prétexte qu'il était indispensable pour le commerce et pour que les tropiques arrivent à la civilisation. Cet article traite de certains arguments de l'un des plus importants défenseurs de l'esclavage: Bernardo Pereira de Vasconcelos. Le but est de faire le lien entre la défense du trafic d'esclaves et des projets de l'État et de la Nation que certains dirigeants impériaux voulaient réaliser à ce moment là.

Mots de clés: Trafic d'esclaves, Empire du Brésil, civilisation.



Introdução

Este artigo, parte de pesquisa de mestrado que ora desenvolvo na UFF, sob orientação do professor Théo Lobarinhas Piñeiro, objetiva articular dois eixos fundamentais para a constituição e consolidação do Estado imperial brasileiro no século XIX; dois eixos fundamentais para a compreensão do modo como tais constituição e consolidação se deram. De um lado, o *tráfico de escravos africanos*, comércio mais do que secular que,

desde os tempos coloniais, se configurou como principal responsável pela reprodução da mão-de-obra cativa, sustentáculo das sociedades colonial e imperial brasileiras. De outro lado, e intimamente ligada ao primeiro eixo, a constituição de determinado tipo de classe que, desde meados da década de 1830, assume o controle do Estado e consolida sua hegemonia sobre a sociedade, impondo sua direção política, moral e intelectual: uma *direção saquarema*, ligada à constituição da *classe senhorial*.

Para que tal articulação seja possível, quatro pontos devem ser destacados: Em primeiro lugar, este trabalho se valeu enormemente das análises de Rafael Marquese e Tâmis Peixoto Parrón. Estes, relacionando os debates políticos acerca do tráfico também à ascensão da classe senhorial, e historicizando as discussões do ponto de vista do advento da política conservadora, a partir do Regresso, apontam para como, a partir de 1837, teria havido uma série de medidas políticas no sentido de dar força à prática ilegal do tráfico, medidas estas relacionadas ao grupo conservador, e depois aos saquaremas, que se valeriam do não-combate ao tráfico para se promover. É sintomática a posição de Bernardo Pereira de Vasconcelos, nesse sentido, iniciando mesmo no Parlamento uma campanha aberta em favor do tráfico, buscando a revogação da lei de 1831.² É o que os autores denominam, baseando-se no historiador William Cooper Jr., mas redefinindo seu conceito, “política da escravidão”. Ou seja,

o conjunto de práticas políticas (...) de um grupo político (o conservador) que se servia, na esfera pública, da crítica à lei de 1831 e da defesa dos interesses escravistas para fundamentar uma estratégia de cooptação de importantes grupos econômicos do Império. Nesse sentido, não bastaria ser simplesmente conivente com o tráfico negreiro – o que, de resto, ocorreu desde o primeiro dia após a aprovação da lei de 1831 – senão lutar, na imprensa e no Parlamento, pela sua preservação.³

Passemos, portanto, ao segundo ponto. A idéia de “política da escravidão” vem se juntar à idéia de “ideologia”, que, no sentido aqui tratado, inspira-se em Antonio Gramsci, identificando-se, em sua acepção, ao “significado mais alto de uma concepção do mundo”.⁴ Considerar uma ideologia como *concepção de mundo* implica, em primeiro lugar, evitar qualquer

² MARQUESE, R.; PARRÓN, T. P. *Azaredo Coutinho, Visconde de Araruama e a Memória sobre o comércio de escravos de 1838*. In: *Revista de História da USP*. São Paulo. N. 152. p. 99-126. 2005.

³ MARQUESE & PARRÓN. *Azaredo Coutinho, Visconde de Araruama*. Op. cit., p. 114. nota 31.

⁴ GRAMSCI, A. *Concepção Dialética da História*. 9. ed.. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. p. 16.

polêmica sobre uma possível “falsa consciência” de classe. Em segundo lugar, implica ressaltar o aspecto *ativo, atuante* dessa concepção de mundo. Como tratou Carlos Nelson Coutinho, “para Gramsci, a ideologia – enquanto concepção do mundo articulada com uma ética correspondente – é algo que transcende o conhecimento e se liga diretamente com a ação voltada para influir no comportamento dos homens”.⁵ Trata-se, portanto, de uma elaboração que busca superar as difusas “filosofias” menores, ligadas ao dia-a-dia, unificando organicamente grupos em torno de uma *ação* superior, voltada para a realização hegemônica de determinado projeto.

Temos então que a idéia de uma “política da escravidão”, na sociedade civil e na sociedade política oitocentista, é reforçada pela ideia de “concepções de mundo” em disputa, pela busca por tornar-se hegemônico algum determinado projeto. Essas “concepções de mundo” em disputa, a partir de diversos agentes, envolviam definições de projetos de nação e de Estado para o Império do Brasil em construção.

Façamos uma terceira (e longa) consideração: no Império do Brasil, desde o momento de sua fundação, uma questão crucial se apresenta aos dirigentes imperiais como uma grande tarefa a ser resolvida: a questão do tráfico de escravos, comércio combatido pela cruzada inglesa desde, pelo menos, o período joanino e que se tornou essencial para o reconhecimento da independência brasileira pela maior potência europeia à época. Ora, o trabalho cativo, em especial o baseado no escravo africano, sempre acompanhou a história do território brasileiro, sendo característica inseparável da constituição do império colonial português e da configuração do antigo sistema colonial. A partir, em especial, da descoberta das minas (e do desenvolvimento de toda a rede de comércios e movimentações a ela ligada), a opção definitiva pela escravidão africana se consolida e o tráfico atlântico incrementa-se, provendo uma diferenciação no seio da região de agricultura mercantil-escravista.⁶ Ao final do século XVIII, dois movimentos podem ser percebidos: (1) a consolidação da importância adquirida pela área do Congo-Angola, por ser o principal local de onde vêm os escravos, indispensáveis à reprodução da sociedade colonial (estima-se que, entre 1795 e 1830, 8 em cada 10 navios negreiros aportados no Rio de Janeiro tenham sido provenientes dessa área⁷); (2) passam os traficantes sediados no Rio de Janeiro a predominar nesse comércio negreiro, suplantando os reinóis. Tal

⁵ COUTINHO, C. N. *Gramsci: um estudo sobre seu pensamento político*. 2. ed., revista e ampliada. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003, p. 112

⁶ A noção de “região de agricultura mercantil-escravista” é baseada em Ilmar Mattos. *O Tempo Saquarema*. 5 ed., São Paulo: Hucitec, 2004, em especial págs. 45-91.

⁷ FLORENTINO, M. *Em Costas Negras*. *Op. cit.*, p. 81.

predomínio significa que os próprios agentes da região considerada passam a buscar os meios para a reprodução de sua situação social, lançando mão de diversos mecanismos para realizar tal intento.⁸

A conjugação desses dois movimentos permite vislumbrar o panorama da região colonial a partir da chegada da Corte, em 1808. O volume de escravos despejado pelo tráfico tornou o Rio de Janeiro “uma das maiores cidades atlânticas africanas entre o final do século XVIII e a primeira metade do século XIX”, ocupando-se nos mais diversos serviços, inventando e reinventando suas identidades, a partir das heranças africanas, da violentíssima experiência do tráfico e das novas condições de cativeiro.⁹ Ao mesmo tempo, os lucros gerados pelo comércio negreiro conferiram aos grandes traficantes uma posição privilegiada no funcionamento da economia colonial, por terem os principais mecanismos de crédito, boa parte da liquidez existente e o controle da reprodução da própria economia escravista. Estavam, ainda, “profundamente ligado(s) ao Estado, ocupando postos de grande destaque, a partir dos quais podia(m) consolidar seu prestígio entre a alta burocracia e alcançar privilégios tais como arrematações de impostos e sesmarias”.¹⁰ Mais: falava um autor do entrelaçamento dos interesses dos traficantes de escravos com os dirigentes imperiais, mesmo num momento de ilegalidade do comércio e de consolidação do Estado imperial, em 1847¹¹.

Dessa forma, abrindo-se o século XIX, o tráfico funcionava não apenas como variável fundamental para a reiteração da sociedade colonial em seu aspecto mais característico e estruturante – a escravidão –, mas funcionava ainda como um poderoso polo de conjugação de interesses entre comerciantes e administradores coloniais, e depois entre os mesmos comerciantes e os dirigentes imperiais. O tráfico confere, ainda, uma particularidade ao desenvolvimento da sociedade brasileira. Como disse Luiz Felipe de Alencastro, “esse fantástico sistema de mercantilização de homens impede que se considere o tráfico negreiro como um efeito secundário da escravidão, obriga a distinguir o escravismo luso-brasileiro de seus congêneres americanos e impõe, enfim, uma interpretação aterritorial da formação do Brasil contemporâneo”¹². É essa sociedade profundamente dependente do

⁸ *Idem, ibidem*, p. 128.

⁹ FARIAS, J. B. et al. *No Labirinto das Nações*. Africanos e identidades no Rio de Janeiro, século XIX. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2005. A citação está na p. 23.

¹⁰ FLORENTINO, M. *Em Costas Negras*. *Op. cit.*, p. 205.

¹¹ “Os Ministros & Conselheiros de Estado & Senhores e Delegados nas Câmaras estão, sem dúvida, envolvidos neste tráfico tao ousado quanto horroroso.” Henry A. Wise, ministro dos EUA no Rio de Janeiro, citado por MATTEOS, Ilmar Rohloff de. *O Tempo Saquarema*. *Op. cit.*, p. 90.

¹² ALENCASTRO, Luiz Fe. O Aprendizado da Colonização. In: *Economia e Sociedade*, Unicamp, n. 1, ago. 1992, p. 135-162 (citação na página 162).

comércio de almas que se torna independente em 1822 e, desde o início, precisa dar um jeito de conjugar essa *dependência* do cativo africano à necessidade de manutenção da fragilizada *independência* política.

Por fim, a última consideração, intimamente ligado ao terceiro ponto: a dependência do africano implica que não enxerguemos o escravo como algo unitário, nem a escravidão como algo homogêneo. O escravismo brasileiro até 1850, ao menos, tem características e dinâmicas próprias que dependem, intimamente, do tráfico e da presença africana no país. Dar um encaminhamento para a questão do tráfico de cativos, a partir de uma determinada política da escravidão e no seio de embates entre concepções de mundo distintas, visando à afirmação de determinado projeto de Império, implica, portanto, dar um encaminhamento a essa *dinâmica africana* que dava o tom majoritário das relações escravistas e substituí-la por uma *dinâmica nacional* do escravismo.¹³ Significa, portanto, atentar para certos momentos desses embates, quando as defesas do elemento africano – mais do que de um difuso elemento escravo qualquer – ganham vida e buscam afirmar-se – afirmando, também, a continuidade de um tráfico que se tornara ilegal.¹⁴

Esse trabalho será dividido em três partes. Na primeira, um rápido panorama da situação política na década de 1840, foco destas reflexões. Na segunda, o enfoque se dá sobre as disputas em que se envolve uma das figuras mais emblemáticas da política imperial nessa década; Bernardo Pereira de Vasconcellos, notório defensor do tráfico de africanos. Na terceira, será trabalhada a guinada que as discussões tomam após a promulgação do *Bill Aberdeen*, em 1845. Por fim, serão traçadas algumas conclusões parciais e alguns caminhos para reflexão.

I

Conjuntura. A década de 1840 foi marcada por duas grandes questões, cujas soluções possibilitaram as condições necessárias para o deslocamento das disputas da Casa ou da Rua para o âmbito do Estado, a partir da Conciliação: internamente, a supressão das revoltas liberais, em especial as de 42 e 48, e o fim dos conflitos que se arrastavam desde a Regência, como a Farroupilha, em 45. Externamente, a solução dos embates com a Inglaterra

¹³ A idéia de um "escravismo nacional" como configuração que sucede a crise do escravismo colonial, nas regiões do Sul dos EUA e no Brasil, é trabalhada por Ricardo Salles em texto ainda inédito. Cf. SALLES, R. *E o escravo era o Vale*. Vassouras – século XIX. Senhores e cativos no coração do Império. (No prelo).

¹⁴ A esse respeito, cf. também PARRON, T. P. *A Defesa da Escravidão no Parlamento Imperial Brasileiro, 1831-1850*. Relatório de Iniciação Científica. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. USP, 2006

- cujo cerne era a questão do tráfico negreiro, e que voltaram a acirrar-se em meados da década para encontrar um resultado apenas em 1850.

Em relação às questões internas, a resolução dos conflitos marcou uma dupla expansão saquarema: horizontalmente, confundem-se eles com a constituição da própria classe senhorial, gerando uma identificação que ultrapassa o âmbito provincial e unifica-os sob a mesma denominação – Saquaremas. Verticalmente, confundem-se com a consolidação do próprio Império, reproduzindo e expandindo uma rede de hierarquias que, partindo do coração da região de agricultura mercantil-escravista, impõe-se, a partir de uma incorporação, sobre as demais regiões. Os levantes liberais indicam a divisão de suas forças, sua reunificação a partir da perspectiva Saquarema – definindo-os como Luzias – mostra, por um lado, a hierarquia presente no interior do mundo do Governo e, por outro lado, explicita quem está no topo e justifica o “monopólio da responsabilidade” pelo Soberano, significando a organização e a direção sobre os cidadãos e a manutenção dos monopólios, ainda que tal manutenção implique contrariar os interesses imediatos daqueles que constituem a base de apoio do Império – a classe senhorial.

Em relação à questão externa, o recrudescimento do conflito com a Inglaterra em questão tão crucial quanto o tráfico de africanos possibilitou, uma vez mais, fracionar as forças Luzias perante a sociedade imperial – foram acusados, pelos Saquaremas, por comprometimento junto ao comércio negreiro e por inabilidade nas negociações com a Inglaterra, provocando a edição do *Bill* de 1845. E, por outro lado, o encaminhamento da questão, no final da década, possibilitou novamente “nacionalizar” as razões da lei de 1850 – agora não mais no âmbito parlamentar, mas como resultado da ação civilizadora da Coroa, numa jogada que transformou o Estado imperial no promotor do bem comum e possibilitou a preservação da escravidão, o “monopólio da mão-de-obra”.

No centro dessas questões, o tráfico e a escravidão ocuparam lugar privilegiado. Enquanto as críticas à lei de 1831 assumiram, na década anterior, papel norteador da discussão sobre o comércio negreiro, agora os debates voltam a se deslocar para o plano da defesa aberta do tráfico e da escravidão africana como *elementos constitutivos do país*. Desse modo, a tendência a respeito da lei de 1831, já anulada na prática, foi, a partir da hegemonia saquarema na década de 1840, estabelecer um “silenciamento” e uma “exclusão” dirigidos, por meio de pesadas críticas na Câmara e no Senado, àqueles que voltassem a tocar no assunto. Emblemático foi o caso ocorrido

no Senado, em 3 de julho de 1845. A uma afirmação de Vasconcellos, de que o Brasil deveria ser colonizado por negros, responde o senador Costa Ferreira: "Se um escravo dissesse ao nobre senador: - Exmo. Sr. Conselheiro, o diabo na minha terra pinta-se com cores brancas, eu quero agarrar em V. Ex., levá-lo para a África e fazê-lo meu escravo...". Tal comparação levou o senador Carneiro Leão a veemente protesto, em repreensão:

reprovo altamente que seja permitido no Senado falar contra uma das instituições sociais do Brasil. Um dos elementos da existência da sociedade brasileira é a escravatura; este elemento não poderá ser destruído sem destruição e dano da mesma sociedade. Não se deve tolerar que, sem ter em vista propor nenhuma lei para a abolição da escravidão, venha um senador ou deputado, condenando seu próprio fato, porque todos conservam escravos, falar contra uma instituição da sociedade brasileira, que tem de o ser por muitos séculos, porque se deve esperar que esta sociedade seja governada por brasileiros, cujos interesses permanentes e reais têm de exigir por muitos séculos a conservação da escravidão; porque um país tão vasto, tão abundante de terras e tão falto de braços não poderá prosperar de modo algum sem o trabalho forçado. Semelhantes declamações são inúteis; não podem servir para fim algum, nem mesmo uma seita de abolicionistas se poderia comprazer com elas.¹⁵

A "intolerância escravista", consubstanciada na tentativa de negação do debate àqueles que porventura viessem a criticar o tráfico africano, refletiu-se no outro lado da questão: no *estímulo aos discursos que os defendessem*, tanto o tráfico quanto a escravidão africana, *num contexto Atlântico crescentemente hostil a ambos*. Ou, melhor explicitando essa idéia, a cada manifestação crítica ao comércio negreiro "ilegalmente legalizado", ou à utilização do braço africano, deveria corresponder uma contundente defesa de ambos como essenciais para o Império, para o país, para a nação.

Vejamos esse ponto nas páginas a seguir, analisando alguns debates que marcaram a década no que tange à questão da escravidão africana. Será privilegiada, como dito, a atuação de Bernardo Pereira de Vasconcellos, antes como exemplo do que como exceção. Veremos como as defesas do tráfico e da escravidão sofreram uma expansão após a promulgação do *Bill Aberdeen*, para logo em seguida, a partir de 1848, deteriorarem-se, resultando o debate, ao final, na promulgação da lei Eusébio de Queiros,

¹⁵ Citado por PARRON, T. *A defesa da escravidão no Parlamento*. *Op. cit.*, p. 122-123

efetivamente combatendo a entrada de africanos escravizados ao longo da década seguinte.

II

Começa com uma risadinha. Em sessão de 25 de abril de 1843, no Senado, discute-se a respeito de resolução que reduziria a dois anos o tempo necessário de residência no país para a naturalização de estrangeiros. Em discurso, o senador Lopes Gama justifica seu voto a favor da resolução em questão, embora achasse que não deveria votar por ela. Em dado momento, expõe as razões que levam o Brasil a não conseguir implementar uma eficaz política de colonização. Diz o senador:

Ainda há uma razão que me ia escapando, e é que a raça suscetível de aperfeiçoamento corre para o país onde acha igual classe. Eis porque o Brasil não atrai tanta colonização quanto os Estados Unidos. O país que está todos os dias admitindo a raça, que não é suscetível de aperfeiçoamento, e que tem por grande mal a falta dessa raça (suscetível), empurra para longe de si a colonização; olhe-se para os Estados Unidos, onde há também essa raça não suscetível de aperfeiçoamento, e veja-se para onde vão os colonos, se para os estados que têm escravos, ou se para os que não têm (*o Sr. Vasconcellos ri-se*). Eu não visitei os Estados Unidos; mas pelo que tenho lido, posso asseverar que a colonização branca vai para o norte, e só depois de adquirirem meios é que vão estabelecer-se no sul, e compram escravos...¹⁶

Deixando clara sua visão a respeito do africano (“raça não suscetível de aperfeiçoamento”), deixa Lopes Gama clara também sua postura em relação ao tráfico: admitir essa “raça, que não é suscetível de aperfeiçoamento”, “empurra para longe” do país “a colonização”. Mas não é tudo. Continua o senador:

Enquanto continuar o estado em que nos achamos, pois, segundo me consta só no ano passado entraram 17 mil africanos...

O Sr. P. Souza: - Muito mais; entraram pelo menos 50 mil.

O Sr. L. Gama: - ... pode este país querer a colonização branca, admitindo ao mesmo tempo a raça negra? Senhores,

¹⁶ Anais do Senado (doravante, AS), sessão em 25 de abril de 1843, vol. IV, p. 343 (grifo no original).

é preciso que tenhamos uma política; (...) Convém decidir se queremos que a raça que não é suscetível de aperfeiçoamento continue a entrar no país; falemos claro, sejamos francos. Se conhecemos que é conveniente promover a entrada de raça suscetível de aperfeiçoamento, então é preciso excluir a outra.¹⁷

Lopes Gama conclama o Senado a tomar uma posição. Se é consenso que a entrada da “raça suscetível de aperfeiçoamento” é desejada, então algo deve ser feito da “outra raça”, pois ambas são mutuamente excludentes. Esse “algo” deve ser feito por meio de uma política: é o estado do país que impede a colonização, pois o tráfico continua – apesar de ilícito (“17 mil africanos...”; “Muito mais; entraram pelo menos 50 mil”). A continuidade impede a melhora, impede a entrada daqueles que poderiam “aperfeiçoar” o país. A “política” deve seguir não apenas no sentido de promover a entrada dos brancos. Isso é inútil. Fundamental mesmo é coibir a entrada da “outra raça”, fechar de vez a torneira atlântica que insiste em abastecer o Império de uma “raça não suscetível de aperfeiçoamento”. Para reforçar sua argumentação, Lopes Gama aponta para o exemplo dos Estados Unidos, onde o fluxo de colonos brancos segue no sentido dos estados não-escravistas.

A risadinha de Vasconcellos é o prelúdio de sua contra-argumentação. Diz o Senador, contra os argumentos de quem se coloca contra a resolução em debate:

digo que a resolução pode chamar a associação brasileira (...) muitos estrangeiros úteis, muitos estrangeiros suscetíveis de aperfeiçoamento. Mas pergunta-se: como? Respondo, pelos privilégios que a nação brasileira se vê na necessidade de conceder para evitar as tendências barbarizadoras que hão de resultar da abolição do tráfico de africanos. Eu espero que os nobres senadores que têm sustentado o contrário, aceitem o debate por esse lado; foram eles os provocadores.¹⁸

O comentário a respeito das “tendências barbarizadoras” motivou a colocação de Costa Ferreira: “Já a África civiliza!”. A isso responde Vasconcellos:

É uma verdade; a África tem civilizado a América, e veja o nobre senador os grandes homens da América do Norte, os mais eminentes onde têm nascido: vejo os outros todos que

¹⁷ *Idem, Ibidem.*

¹⁸ *Idem, Ibidem*, p. 346.

devem sua existência, o seu aperfeiçoamento aos países que têm procurado em parte africanizar-se.¹⁹

O posicionamento de Vasconcellos implica algumas observações. Em primeiro lugar, nota-se o eco de uma argumentação baseada nos escritos do bispo Azeredo Coutinho - embora não seja ele citado nenhuma vez: os “grandes homens” - aqueles que, para Azeredo Coutinho, trabalhavam “à sombra” - devem “sua existência, o seu aperfeiçoamento” na América aos países que têm procurado “africanizar-se”. Aqui temos uma segunda observação: esses países *têm procurado* africanizar-se. “Têm procurado” por meio de uma ação deliberada, o tráfico de africanos. Vasconcellos deixa implícito em sua fala o não-voluntarismo do processo, bem como sua dependência de uma ação continuada. Os homens grandiosos devem sua existência e seu aperfeiçoamento à continuidade de uma ação; cessar essa ação significa impedir a existência de novos grandes homens e o não-aperfeiçoamento dos já existentes. Inverte-se completamente a argumentação de Lopes Gama, pela atribuição de práticas distintas para o alcance da mesma condição - “aperfeiçoamento”. Essa *ação*, contudo, é ilegal desde 1831, e Vasconcellos tem cuidado em marcar, mais à frente, a oficialidade de sua posição legalista: “Eu não advogo hoje o tráfico de africanos, porque não sou advogado contra as leis que regem o país, e existe lei que proíbe esse tráfico”. Ao mesmo tempo em que anuncia o apocalipse que o fim do tráfico causaria, preocupa-se em não deixar clara uma posição buscando revogar a lei - marca, portando, uma mudança de comportamento em relação à década anterior. Mais: essa mudança de comportamento traduz-se, conforme visto, numa política de quieta tranquilidade, num “deixar rolar”. Vasconcellos não nega a lei, mas não precisa: seu cenário desastroso procura assustar, por um lado, os grandes proprietários; suas defesas contundentes das benesses do africano visam atingir, por outro lado, uma “opinião pública” crescentemente desfavorável às figuras do tráfico e do traficante. O tráfico permanece, ainda que a lei não seja atacada.

Uma terceira observação pode ser retirada desse trecho da fala de Vasconcellos: o “em parte”. Os países procuraram africanizar-se em parte, não totalmente. Essa “parte” é fundamental para a manutenção da civilização, mas não a engloba. Essa “parte” poderia ser fundamentalmente a região de agricultura mercantil-escravista - o espaço de africanização que esses países procurariam manter. Daí vêm a riqueza e os alicerces do Império do Brasil, e Vasconcellos reforça sua argumentação com o exemplo dos... *Estados*

¹⁹ *Idem Ibidem.*

Unidos. Tomando a fala de Lopes Gama (“a colonização branca vai para o norte, e só depois de adquirirem meios é que vão estabelecer-se no sul, e compram escravos...”), Vasconcellos declara: conseguem esses colonos alguns recursos no norte, certo, mas vão logo para o sul, pois “pela própria opinião do nobre senador (Lopes Gama), a riqueza maior se consegue nos estados onde há escravos”.

Há, em suma, uma associação direta entre as riquezas dos senhores e as riquezas do país. Para mantê-los, portanto, voltamos à necessidade do tráfico: “Não estamos, pois, ameaçados de barbarizar-nos (sem o abastecimento de cativos)? Entretanto se sente que se tenha importado para o Brasil 70 mil africanos!...”²⁰

O número refere-se, provavelmente, à soma dos números de Paula Souza e de Lopes Gama para o contrabando do ano anterior. Para Vasconcellos, frente ao risco de “barbarizar-nos”, 70 mil africanos não deveriam ser objeto de reclamações, embora, para todos os efeitos, diga o próprio Vasconcellos que “não entrou, segundo as notícias que tenho, nesse ano um só escravo no Brasil...”. Afinal, “a respeito de cifras não há coisa mais fácil de aumentar, é acrescentar uma unidade (...). Tentaram em verdade importar escravos no Brasil no ano passado, mas foram todos apresados”²¹.

Mantendo tal posição “legalista”, Vasconcellos deixa-se livre para defender à vontade os benefícios do tráfico sem dar margem a qualquer acusação de defender a ilegalidade. E ele continua: na sessão do dia seguinte, chamou novamente a atenção para a necessidade de “esclarecer o país sobre o medonho futuro que aguardava pela abolição do tráfico da escravatura”. E continua logo em seguida:

O mesmo nobre senador a quem respondo (Lopes Gama) entendeu que eu não servia assim ao Brasil, que não devia anunciar proposições tais nesta casa, porque, em vez de com elas concorrer para fazer cessar o tráfico, aumentaria o apetite de o continuar! Eu, porém, sou de opinião contrária; entendo que faço um serviço ao país quando digo aos brasileiros: - Vós que até ao presente considerais ricos e opulentos, que tendes tantas rendas, tantos recursos, estais ameaçados de pobreza e de miséria; porque os vossos escravos brevemente deixarão de existir, e o trabalho livre não vos permite a continuação da vossa indústria.²²

²⁰ *Idem, Ibidem.*

²¹ *Idem, Ibidem*, p. 354.

²² *Idem, Ibidem.*

Percebe-se, na declaração de Vasconcellos, que chamar a atenção dos proprietários de cativos do Império para o risco que representaria o fim do tráfico – repetindo: do existente, não do lícito – significa prestar um serviço ao país. Daí depreende-se novamente que o país, a quem o senador declara prestar um serviço, depende, para sua existência, das rendas, recursos e riquezas daqueles senhores. Mais do que isso: reafirma-se uma correlação entre a riqueza dos senhores, a riqueza do Império e a escravidão que sustenta ambas. Coordenando a correlação há o Estado, conforme se depreende da frase que segue a declaração: “*Preparai-vos pois (brasileiros), uni-vos com o governo a fim de procurar por todos os meios braços que possam ser nela (na indústria) empregados.*”²³

Vasconcellos não nega que sua fala poderia “aumentar o apetite” de continuar o tráfico ilícito. Não obstante, considera sua fala um “serviço ao país”. Todos os braços que possam na indústria ser empregados não parecem incluir o livre, visto que este “não vos permite a continuação da vossa indústria”. Que braços seriam, então, esses? Continuemos com Vasconcellos: “*Hei de porventura declamar, como se faz, contra o tráfico? Não hei de fazer ver ao país que não pode ser facilmente substituído o trabalho forçado pelo trabalho livre em nossas circunstâncias?*”²⁴

É preciso, para Vasconcellos, enxergar a realidade, as verdadeiras circunstâncias do país, antes de se tomar uma posição contra o tráfico. Não se faz sua defesa explícita – é ilegal, ora bolas. Mas de jeito nenhum se admite seu fim definitivo. O país é sustentado pelo trabalho escravo; atentar contra a continuação do tráfico é esgotar esse estoque de mão-de-obra e, conseqüentemente, afundar o país.

Podemos compreender o tipo de defesa que faz Vasconcellos do tráfico de escravos à luz da terceira observação que fizemos acima: a riqueza dos senhores e a riqueza do Império estão entrelaçadas, da escravidão depende a manutenção de ambas, do tráfico depende a escravidão. Acrescentemos um outro fator a essa relação, ainda de acordo com as palavras de Vasconcellos:

Eu quero a civilização material do país, e também a civilização moral; mas o que acontece é que nos esquecemos de que uma civilização está tão ligada com a outra que não podem deixar de andar a par. Logo que a civilização material se for diminuindo, como eu penso, havemos de barbarizar-nos...²⁵

²³ *Idem, Ibidem.*

²⁴ *Idem, Ibidem*, p. 375-376.

²⁵ AS, sessão em 25 de abril de 1843, vol. IV, p. 355.

Ora, comparemos tais palavras às de Holanda Cavalcanti, em resposta direta, numa outra sessão, a Vasconcellos:

"A riqueza é a civilização!". Quando se descobriu a América, encontraram-se em algumas partes grandes riquezas. Esses países eram ricos, mas eram civilizados? Não há riqueza em certos estados no interior da África? E são civilizados?... Eu creio, senhores, que riqueza não significa o mesmo que civilização.²⁶

Enquanto Vasconcellos entrelaça as noções de riqueza material e riqueza moral, Holanda Cavalcanti as separa, privilegiando esta em relação àquela. A construção de Vasconcellos lhe permite espaço para a associação do tráfico – e, por extensão, da escravidão africana – ao melhoramento do país e à civilização do Império, associação que, para Holanda Cavalcanti, inexistente. Não obstante, assim como a defesa do tráfico por Vasconcellos não lhe empurra, nesse momento, para a defesa aberta da ilegalidade, a crítica de Holanda Cavalcanti ao tráfico e à escravidão africana não lhe empurra para a crítica à propriedade senhorial: quando Holanda Cavalcanti, concordando com Lopes Gama, diz que a presença da escravidão, abastecida pelo tráfico, dificulta "a importação de braços livres", inicia-se uma pequena troca de palavras entre este e Vasconcellos que explicita a posição que marca o tom do debate:

O Sr. Vasconcellos: - Logo a maior felicidade do Brasil, na opinião do nobre senador, será conseguida quando não houver escravos...

O Sr. H. Cavalcanti: - *Não sou intolerante.*

O Sr. Vasconcellos: - Não sei como o nobre senador possa recusar esta consequência que sai de seus princípios! Se o trabalho livre não se concilia bem com o trabalho forçado, parece que, cessando o trabalho forçado, ficará o trabalho livre em estado de fazer grandes benefícios, e até aumentará!...

O Sr. H. Cavalcanti: - Suponhamos que sim.

O Sr. Vasconcellos: - Deste modo o Brasil irá progredindo em felicidade, quanto mais for diminuindo a sua escravatura...

O Sr. H. Cavalcanti: - Apoiado.

O Sr. Vasconcellos: - Temos pois que o Brasil há de ser tanto mais feliz quanto menos escravos tiver. Ora, quanto menos escravos tiver, tanto menos produção haverá no país: logo a marcha que marca o nobre senador para a nossa felicidade

²⁶ AS, sessão em 27 de abril de 1843, vol. IV, p. 400.

leva-nos primeiro à miséria para depois vir a opulência...

○ Sr. H. Cavalcanti: - *Não quero tirar a ninguém os seus escravos.*

○ Sr. Vasconcellos: - *Há de perdoar-me o nobre senador, eu não lhe atribuo esta intenção. (...)*

O tom do debate, não obstante as contínuas referências à presença da escravidão circunscrevem-se ao tráfico de africanos, não à escravidão em si. Não se cogita aboli-la, sequer se atribuem intenções desse tipo aos adversários políticos. Essa circunscrição do debate ao tráfico é fundamental para entendermos a efetividade da lei Eusébio de Queiroz no que tange a impedir a continuidade do comércio negro.

Mais: temos na citação anterior novamente a preocupação de Vasconcellos em, na sua argumentação, manter unidos os fios que haveria entre riqueza dos senhores – escravidão – riqueza do país. Esse fio perigava ser desfeito pelas propostas de cessação definitiva do tráfico, visto que a entrada de mão-de-obra branca/livre não poderia substituir a africana/escrava à altura. São poderosos os esforços de Vasconcellos em sustentar o comércio negro: cita diversos autores, baseia-se nos exemplos das ex-colônias americanas (invertendo muitas vezes, diga-se de passagem, o sentido que às mesmas colônias seus adversários conferiam) e até em exemplos europeus, sempre contra o emprego da mão-de-obra livre em substituição à escrava. Em certo momento de sua eloqüente retórica, chega a declarar: “Senhores, eu estou tão entusiasmado com estes princípios que professo, que me parece que posso explicar o que acontece (...) quando contrata o trabalho livre”.

O que acontece, para o senador, já o sabemos: diminuição da população escrava, miséria dos proprietários, dispersão da população livre (com cada um produzindo apenas para si, ao invés de gerar uma riqueza que beneficiasse o Império), quebra do país... Eis, em suma, porque o senador julga “tão útil, tão necessário ao país o emprego de braços escravos”.

O tipo de “defesa não-defesa” de Vasconcellos, apontando as desgraças oriundas do fim do trabalho escravo africano (por sua vez, resultado do fim do tráfico) sem, contudo, expressar-se abertamente pela ilegalidade ou pela revogação da lei, tomará outro rumo após a promulgação do *Bill Aberdeen*, em 1845.

III

Do bill ao fim. Datando de 25 de julho de 1845, foi apresentado pela legação brasileira em Londres um protesto contra o projeto do *Bill Aberdeen*. Tal protesto ressaltava a “grave situação” em que tal projeto, em discussão no Parlamento inglês, deixaria as relações entre Brasil e Inglaterra. Esse protesto visava a legação imperial brasileira em justificar a notificação feita pelo governo imperial alguns meses antes, declarando a cessação do funcionamento das comissões mistas – justificativa baseada nos termos da convenção de 1817, que previa a possibilidade de sua extinção para depois do dia 13 de março de 1845.

Como forma de reforçar suas razões, dizia o protesto que:

longe estavam as comissões mistas de atingirem o objetivo ostensivo de sua instituição: em lugar da escrupulosa observância das instruções convencionadas entre as duas Coroas (...) os funcionários ingleses das comissões mistas (...) procediam em conformidade de ordens particulares expedidas pela repartição dos negócios estrangeiros, não somente com violação direta das estipulações que acaba o abaixo assinado (José Marques Lisboa) de recordar, porém também contra as representações combinadas do governo imperial junto à legação de S. M. Britânica e do abaixo assinado junto a Lor-de Aberdeen.

Ou seja, ao apontar para o não cumprimento, por parte das comissões mistas, das estipulações presentes em comum acordo às Coroas do Brasil e da Inglaterra no que tange à questão do tráfico de escravos, e apontando para a unilateralidade das decisões levadas a cabo pelos ingleses presentes nessas comissões no que diz respeito à captura de navios negreiros, procura o governo imperial completar a “nacionalização” do combate ao tráfico (ou, na prática, do “não-combate” ao tráfico), iniciada com a lei de 1831, excluindo as comissões mistas do julgamento dos negreiros ilegais – ou, antes, não as reconhecendo como válidas para tal. Para tanto, o Império procura deixar claro frente à Inglaterra que tal “nacionalização” não implica na “impunidade para os súditos do Imperador, que, de encontro aos decretos vigentes, fossem culpados de qualquer empresa de introdução de negros no território do Império”. O Império buscava afastar as comissões mistas do combate ao tráfico ao mesmo tempo em que garantia assumir, ele próprio, as rédeas da punição aos traficantes.

Tal garantia, contudo, não pareceu sensibilizar o governo britânico, que levou adiante o projeto e aprovou o *Bill Aberdeen* em 8 de agosto de 1845. O *Bill* sustentava as proposições do governo brasileiro em seu artigo primeiro, ao declarar lícito às comissões mistas que agissem, até 13 de setembro daquele ano, para dar solução a julgamentos pendentes desde antes de 13 de março – o Império, na notificação sobre a cessação das comissões mistas, havia sugerido um prazo de seis meses, a contar daquela data (13 de março de 1845), para julgamentos pendentes pelas comissões, prazo depois do qual estariam extintas suas atribuições.

A partir do segundo artigo, contudo, o *Bill* avança conferindo novas atribuições à armada inglesa para captura dos navios acusados de tráfico. No artigo segundo, todos os navios capturados entre 13 de março e 13 de setembro tornam-se passíveis, também, de julgamento – algo não previsto pela notificação brasileira. Os artigos terceiro e quarto conferem ao tribunal do almirantado e a qualquer tribunal de vice-almirantado permissão para capturar e julgar qualquer navio que fira o estipulado nos tratados de 1826 – ou seja, qualquer negreiro ilegal. O artigo quinto isenta aqueles que contribuírem com as ordens ou com a autoridade de S. M. inglesa de qualquer ação que contra eles possa ser movida. O artigo sexto estipula as condições em que navios julgados culpados poderiam ser comprados ou leiloados segundo a vontade de S. M. britânica. O artigo sétimo estipula os prazos para comunicação dos relatórios de captura e condenação das “presas”. O artigo oitavo reafirma antigas cláusulas que tratam de prêmios e procedimentos em relação à captura. O artigo nono, por fim, determina que apenas atos promulgados no Parlamento inglês poderiam emendar ou revogar as considerações do *Bill*.

Ao atribuir aos tribunais do almirantado e dos vice-almirantados permissão para capturar e julgar navios negreiros, ao isentar de culpa aqueles que contribuísem para tais capturas, ao ordenar os destinos dos navios culpados, bem como os prêmios, os procedimentos de julgamento e a organização dos relatórios e, finalmente, ao possibilitar a revogação de tal ato apenas ao Parlamento britânico, a Inglaterra deu um golpe fatal nos destinos do tráfico de escravos. Unilateralmente tomou para si a tarefa de varrer do Atlântico os rumbeiros que insistiam, com bastante sede, no comércio ilegal. Atravessando os interesses do Estado brasileiro, a Inglaterra mostrava não mais repartir com este os acordos que visavam ao combate aos traficantes.

Comprometido com o comércio ilegal, não obstante o discurso oficial, o Império brasileiro via-se numa posição de isolamento que não se comparava às outras fases do cerco ao tráfico no Ocidente. O direito de visita aos navios do Império do Brasil em alto mar, em tempos de paz, causava protestos brasileiros em Londres. Dizia Limpo de Abreu, ministro e secretário dos Negócios Estrangeiros, em novo protesto de 22 de outubro de 1845: "Neste ato que acaba de passar como lei (o *Bill*), impossível é deixar de reconhecer esse abuso injustificável da força que ameaça os direitos e regalias de todas as nações livres e independentes". Segundo o protesto, poderia a Inglaterra exigir do Brasil apenas o cumprimento dos acordos anteriormente firmados, e não estabelecer condições de julgamento de súditos brasileiros pelas normas inglesas. Além disso, protestava-se contra a equiparação do tráfico à pirataria – não obstante os termos dos tratados anteriores – visto que "o tráfico não ameaça o comércio marítimo de todos os povos como a pirataria", daí resultando que "as penas impostas aos traficantes de escravos não podem, sem a nota de tirânicas, ser tão severas como as que todas as nações impõem aos piratas"²⁷. Por fim, não reconhecia o Império do Brasil nenhuma das conseqüências do *Bill Aberdeen*, "senão como efeitos e resultados da força e da violência".

Os protestos contra o *Bill* não levaram a nenhum efeito externo: não apenas a Inglaterra continuou firme em sua batalha, como, em 1847, Bento da Silva Lisboa, barão de Cayru e ministro dos negócios estrangeiros, acusava França e Portugal de também apresarem navios brasileiros e os julgarem segundo suas leis. Isolava-se o Brasil cada vez mais. Internamente, contudo, o *Bill* teve efeitos sobre a política imperial, já que "completou o programa escravista saquarema"²⁸ ao possibilitar ao governo imperial fazer a "ligação direta entre o tráfico e a garantia da integridade do território brasileiro". A causa do tráfico tornou-se imediatamente uma causa nacional; sua defesa ganhava ares, mais do que antes, de resistência contra os ingleses. Exemplo disso é que, não obstante a promulgação do *Bill* e os maiores riscos em que incorriam os traficantes, o comércio negreiro intensificou-se: passou, segundo estimativas, de 19.453, em 1845, para 50.324 em 1846, 56.172 em 1847, 60.000 em 1848 e 54.000 em 1849.

Dessa forma, assim como posicionar-se a favor ou contra o tráfico de escravos, na conjuntura a partir de 1831, ganhou um considerável peso na disputa entre forças abertas pela abdicação de Pedro I, a partir de 1845,

²⁷ *Idem. ibidem*, p. 144-145.

²⁸ PARRON, I. P. *A defesa da escravidão no Parlamento*. *Op. cit.*, p. 134.

principalmente, passa esse posicionamento a associar-se à defesa da nação frente ao inimigo inglês. Tais embates, longe de se restringirem ao Parlamento brasileiro, ganham o “mundo atlântico” e repercutem, inclusive, nas resistências que impõem os “brasileiros” de Lagos, por exemplo, ao avanço colonizador inglês contra o tráfico, que visava a desarticular redes de comércio e poder secularmente instaladas na África e ao tráfico intimamente ligadas.

O *Bill* e sua associação com a Soberania Nacional também serviram, novamente tal como a partir de meados da década de 1830, a causas políticas específicas. Ele “se constituiu em um recurso político utilizado pelos grupamentos partidários para se recomendarem à Cora e aos eleitores”. Luzias e Saquaremas acusavam-se por inabilidade na condução das negociações com a Inglaterra e, dessa forma, buscavam colher para si a tarefa de resolver o problema.

Em 1848, os liberais retomaram a discussão do projeto de Caldeira Brant, que havia tramitado no Senado em 1837, aparentemente com o fim de interromper o fluxo de africanos e “garantir a propriedade escrava contrabandeada até então, já que o texto previa a revogação da lei de 1831”. Os discursos contra o tráfico ganham cada vez mais força: no Senado, o ministro do Império, Dias de Carvalho, dizia entender:

que o Brasil não ganha com a introdução dessa espécie de população (africanos), entendo que o maior cuidado e empenho do governo deve ser introduzir colonos brancos, para assim arredar essa população heterogênea que (...) não deixa de inspirar alguns receios. Faros têm havido no país que demonstram não serem esses receios muito infundados.

A fala do ministro encontrava respaldo não apenas nas rebeliões de 1835, na Bahia, e de 1838, em Vassouras – nas quais a maciça presença de africanos rebelados contribuiu para que fossem associados ao perigo. Tal fala encontrava respaldo, ainda, nos boatos que, ao longo da década de 1840, causavam medo de mais uma revolta escrava de grandes proporções. Afinal, a tática de misturar diferentes etnias africanas, para evitar qualquer sinal de solidariedade entre os cativos, não parecia dar resultado: semelhanças lingüísticas originárias do tronco banto, majoritário no Sudeste, parecem ter sido re-elaboradas na experiência do cativo e formulado uma identidade banto na região, cuja potencialidade, ignorada ou subestimada pelos senhores, trouxe laços que favoreceriam os riscos de

uma grande revolta escrava que, apesar de não comprovada, tinha até data para acontecer: 1848.

Apesar disso, Vasconcellos responderia à fala do ministro de modo coerente com suas intervenções anteriores: "não dou crédito nenhum às tais insurreições, por isso não receio a vinda de braços africanos".

Não obstante a fala de Vasconcellos, o ressurgimento do projeto de Caldeira Brant e a fala do ministro Dias de Carvalho indicam que, ao menos a partir de 1848, as críticas ao tráfico visando a uma nova solução para seu término ganhavam força no Parlamento. Ou, no mínimo, indicam que as forças estavam emparelhadas. Em sessão de 11 de maio de 1850, no Senado, dois projetos são apresentados para dar encaminhamento à questão do tráfico – projetos diferentes em essência. Como mostra de que as discussões ganharam novos ares e opiniões mudavam, Holanda Cavalcanti (que, como vimos, declarava ser a civilização no país inversamente proporcional ao volume de africanos que nele vivem) apresentou projeto de lei visando garantir a *continuidade* do tráfico. O senador Baptista de Oliveira, por outro lado, apresenta projeto para dar cabo de vez do "infame comércio".

Expondo seus motivos, Holanda Cavalcanti declara: "quer a lei (de 1831), quer a convenção, quer os outros passos que se têm dado, não têm produzido senão males à sociedade em geral, e muito especialmente ao Brasil", a que se seguem vários "apoiados" da parte dos senadores presentes. O teor do projeto é o que segue:

Artigo único. Logo que por mútuo acordo entre o governo de S. M. Britânica e o do império do Brasil forem modificadas as condições da convenção de 23 de novembro de 1826 entre os mesmos governos, é o de S. M. o Imperador do Brasil autorizado a dar quaisquer regulamentos para o resgate de escravos na costa de África, e sua importação no império do Brasil; não obstante quaisquer leis ou disposições até hoje em contrário.

Simple e preciso, o projeto do senador surge como resposta aos avanços ingleses que buscavam coibir o tráfico, resposta talvez amparada por acontecimentos que tomavam parte, naquele momento, no reino de S. M. Britânica e declarados pelo próprio Cavalcanti nas palavras que antecedem o pronunciamento do projeto. Baptista de Oliveira, por outro lado, também recebendo vários "apoiados" de seus pares, destacava a necessidade de acabar com o tráfico tendo em vista e epidemia de febre amarela que ron-

dava a cidade, um “presente fatal que nos trouxeram os navios negreiros”, nas palavras do senador.

Ambos os projetos surgem na mesma sessão, que, coincidência ou não, é a primeira sessão legislativa a ter quorum após a morte de Bernardo Pereira de Vasconcellos, havida 10 dias antes. Vasconcellos – que morreu de febre amarela – havia declarado, em uma de suas últimas atuações no Senado, acreditar que “a epidemia não é tão danosa como se têm persuadido muitos”, tendo “se apoderado da população do Rio de Janeiro um terror demasiado”. A ironia do destino se traduz na tentativa do senador, novamente coerente com suas atuações anteriores, em desvincular o tráfico de escravos das causas da epidemia, corrente de opinião que vinha ganhando força nos jornais e no Parlamento.

Com seu mais destacado adversário fora do caminho, as opiniões contra o tráfico ganhavam cada vez mais força. E, mais uma ironia, um dos antigos adversários de Vasconcellos, Holanda Cavalcanti, é quem assume o posto do regressista como defensor da entrada de africanos tão logo a morte o leva do Senado. O “novo defensor” mudava sensivelmente o tom de seu discurso e declarava:

devo acrescentar que o escravo no Brasil é mais feliz do que o escravo na África: não digo por teoria; passei anos na África, corri todas as possessões portuguesas, achei-me em circunstâncias de ter um perfeito conhecimento disto. Não me constou, enquanto estive na África, que um indivíduo forrasse um negro; e quereis ver quais os negros no Brasil que têm tido alforria? Ide ao mercado do peixe, das aves, das frutas e hortaliças e aí vereis que a maior parte dos que têm esses mercados são negros ainda talhados com as marcas de sua nação; eu lá vou todos os dias; levarei não só a qualquer nobre senador, mas a qualquer inglês que queira ir comigo e lhes direi que esses africanos que foram importados como escravos no Brasil são mais felizes que a maior parte dos seus concidadãos. Quereis ver mais como no Brasil se trata aos escravos? Ide a esses cartórios onde existem testamentos e vereis quanto a generosidade para com eles se pratica; ide às pias batismais e aí vereis quantos não são libertados; ide às nossas fazendas, às nossas plantações, aonde achareis libertos em recompensa aos bons serviços prestados aos seus senhores; e não é preciso ir à terceira geração: os próprios escravos vindos da África em grande número têm sido libertados, e se a constituição não lhes dá o nome de brasileiros, dá a seus filhos quando livres. Qual foi a nação, em que par-

te do mundo, a raça cruzada tem as prerrogativas que tem no Brasil? E são os ingleses que nos vêm ensinar filantropia!

O discurso, lembrando as argumentações do bispo Azeredo Coutinho, num longínquo 1808, e do deputado Cunha Mattos, num também distante 1827, destaca as benesses que a filantropia brasileira confere ao cativo. Adocicando o “resgate” de africanos – que, de outro modo, seriam pobres vítimas infelizes de um destino, em seu continente de origem, pior do que a morte – Holanda Cavalcanti acaba por retomar fortes argumentos em defesa do tráfico num momento em que o Império do Brasil se vê isolado e marcado pelo estigma de nação escravista, bárbara, distante das luzes europeias.

A presença dos argumentos antiescravistas – dos quais a epidemia de febre amarela é um exemplo – foi, contudo, mais forte. Impossibilitados de sustentarem-se, defensores da entrada de cativos – Saquaremas ou não, mas principalmente Saquaremas – mudaram a estratégia e buscaram capitalizar em proveito próprio e em proveito da “nação” a vitória sobre a barbárie dos tumbeiros. Ao final da sessão legislativa de 1850, a Inglaterra finalmente começava a enxergar a lei.

Encerro esta exposição apresentando tais reflexões como caminhos iniciais da pesquisa que atualmente desenvolvo. Por ora, podemos concluir: enquanto os ingleses viam a lei de 1850, a *classe senhorial* via a expansão de seus interesses, agora sem o cerco inglês que por quatro décadas restringiu seu raio de ação. Extirpar o elemento africano significou expandir o elemento *brasileiro* da senzala. No Império do Brasil, acabar com o tráfico significava construir um novo tipo de escravidão.

Determinada concepção de mundo senhorial-escravista, representada aqui nas palavras de Bernardo Pereira de Vasconcellos, que identificava o papel do africano em determinado projeto de Estado e de Nação, tomara direção distinta após 1850. Derrotada ao final da década de 1840, tal concepção rearticulou-se para permitir a expansão, como dito, da “brasilidade” do escravo agora utilizado. Não devemos tomar a lei de 1850 como um primeiro passo para o fim da escravidão, no sentido de haver dado o pontapé inicial (e inexorável) rumo à abolição. Não devemos tomar as palavras ameaçadoras de Vasconcellos como profecias a serem cumpridas nas décadas seguintes. Devemos, sim, atentar para a particularidade daquele momento, quando a torneira que por 300 anos abastecera a sociedade brasileira se fechara de vez. Fim da escravidão? Certamente, naquele momento, esta era uma possibilidade a ser afastada. O horizonte de expansão

da sociedade escravista *brasileira* deveria ser retraçado, não eliminado. Essa era uma certeza.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Anais do Senado – sessão de 1843 (tomo IV).

COUTINHO, D. J. J. C. A. *Concordância das leis de Portugal e Bulas pontifícias, das quais umas permitem a escravidão dos Pretos d'África e outras proibem a escravidão dos Índios do Brasil*. Lisboa: Nova Oficina de João Rodrigues Neves, 1808.

Protesto da Legação Imperial do Brasil em Londres contra o projeto do Bill Aberdeen (25 julho 1845). In: BONAVIDES, P.; AMARAL, R. *Textos Políticos da História do Brasil*. volume II. Império, Segundo Reinado (1840-1889). 3ª edição. Brasília: Senado Federal, 2002.

Protesto do Governo Imperial contra o Bill Aberdeen. (22 outubro 1845). In: BONAVIDES, P.; AMARAL, R. *Textos Políticos da História do Brasil*. Volume II. Império, Segundo Reinado (1840-1889). 3ª edição. Brasília: Senado Federal, 2002.

Sujeição dos navios de bandeira brasileira de tráfico de escravos a tribunais da marinha inglesa e ao ataque por navios ingleses – Ato do Parlamento Britânico (8 agosto 1845). In BONAVIDES, P.; AMARAL, R. *Textos Políticos da História do Brasil*. Volume II. Império, Segundo Reinado (1840-1889). 3ª edição. Brasília: Senado Federal, 2002.

ALENCASTRO, Luiz Fe. O Aprendizado da Colonização. In: *Economia e Sociedade*, Unicamp, n. 1, ago. 1992, p. 135-162

BETHEL, L. *A Abolição do comércio brasileiro de escravos*. Brasília: Senado Federal, 2002 [1. ed., 1969]

BLOCH, Marc. *Apologia da História ou o ofício de historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001

COSTA E SILVA, A. *Um rio chamado Atlântico: a África no Brasil e o Brasil na África*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira: Ed. UFRJ, 2003

COUTINHO, C. N. *Gramsci: um estudo sobre seu pensamento político*. 2. ed., revista e ampliada. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003

FARIAS, J. B. et al. *No Labirinto das Nações*. Africanos e identidades no Rio de Janeiro, século XIX. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2005

- FLORENTINO, M.. *Em Costas Negras*. São Paulo: Cia das Letras, 1997
- GRAMSCI, A. *Concepção Dialética da História*. 9. ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991
- MARQUESE, R.; PARRON, T. P. *Azeredo Coutinho, Visconde de Araruama e a Memória sobre o comércio de escravos de 1838*. In: *Revista de História da USP*. São Paulo. N. 152, p. 99-126, 2005
- MATTOS, I. R. de. *O Tempo Saquarema*. 5 ed., São Paulo: Hucitec, 2004
- PARRON, T. P. *A Defesa da Escravidão no Parlamento Imperial Brasileiro, 1831-1850*. Relatório de Iniciação Científica. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. USP, 2006
- RODRIGUES, J. *O Infame Comércio*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2000
- SALLES, R. *E o escravo era o Vale*. Vassouras – século XIX. Senhores e cativos no coração do Império
- SLENES, R. "Malungu, ngoma vem!": *África coberta e descoberta do Brasil*. *Revista USP*. Vol. 12. 1991/1992, p. 48-67.
- SLENES, R. *Na Senzala, uma Flor*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999

Ainda à flor da terra: o cemitério dos pretos novos no Rio de Janeiro

Júlio César Medeiros da Silva Pereira*

RESUMO

Este artigo pretende examinar os sepultamentos realizados no cemitério dos Pretos Novos a luz da abordagem da história cultural. Buscamos analisar os aparelhos simbólicos partilhados pela cultura cristã e a banto, a fim de resgatar o papel do referido campo santo na sociedade brasileira no século XIX.

Palavras-chave: Escravidão, História Cultural, morte e sepultamento.

* * *

ABSTRACT

The purpose of this paper is to investigate who it was done burials in the cemetery of *New Blacks* in the point of view History Cultural. We analyzed the symbols shared by the Christian and Bantu. We analyzed the symbols shared by Christians and Bantus for rescue the specific place this cemetery in Brazilian society in the nineteenth century.

Keywords: Slavery, Cultural history, death, burial.

* * *

RÉSUMÉ

Ce document examine les inhumations dans le cimetière tenu de l'approche nouvelle lumière noire d'histoire culturelle. Nous analysons les dispositifs symbo-

* Doutor em História da Ciência e a Saúde pela Fiocruz, Mestre em História Social pela UFRJ, Licenciado em História pela UERJ, Diretor do Núcleo de Pesquisa Histórica do Instituto de Pesquisa e Memória Pretos Novos, professor de História da Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro e autor do livro: *A flor da Terra: o Cemitério dos Pretos Novos no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, Garamond/IPLAN, 2007.

liques partagées par le culture chrétienne et Bantous pour sauver le rôle de cette terre sacrée dans la société brésilienne au XIXe siècle.

Mots-clé: L'esclavage, histoire culturelle, décès, enterrement.



Assim na terra como no céu: morte e desigualdade social.

Pelo lado do fundo está tudo aberto, dividido do quintal de uma propriedade vizinha por uma cerca de esteiras, e no pelos outros dois lados com mui baixo muro de tijolos, e no meio uma pequena cruz de paus toscos *mui* velhos, e a terra do campo revolvida, e juncada de ossos mal queimados.¹ (CUNHA, II-34:26.3)

Em janeiro de 1996, a casa situada na Rua Pedro Ernesto, n.º 36, na Gamboa, zona portuária do Rio de Janeiro estava prestes a entrar para a história. Aquela manhã não era mais uma como as outras, assim como aquela casa não era como as que estavam nas suas adjacências. Abaixo dela, continha uma história há muito esquecida, da qual não se falava desde os tempos do Império. A reforma daquele imóvel, agora pertencente ao casal Petruccio e Ana Maria Mercedes Guimarães revelaria um importante cemitério de escravos.

Os pedreiros, ao perceberem que centenas de fragmentos de ossos revirados eram encontrados na fundação, comunicaram o achado ao casal que, depois de muitas conjecturas sobre o que pudesse ser aquilo, encaminharam os artefatos, até então desconhecidos ao órgão competente da prefeitura. Foi então que chegaram à conclusão acerca da razão de tantas ossadas ali depositadas: aquele era o cemitério dos "Pretos Novos" do qual se havia perdido a localização há muito tempo (PERRY, 2001). Tratava-se do único cemitério de escravos recém-chegados ao porto do Rio de Janeiro que fora mencionado pelos viajantes do século XIX como um local onde se praticavam sepultamentos de forma muito precária. Estava ali, diante dos seus pés, o testemunho histórico da forma pela qual os africanos escravos

¹ Parecer de João Inácio da Cunha, intendente geral de polícia, dirigido a José Bonifácio de Andrada e Silva, sobre as reclamações dos habitantes do bairro do Valongo, que pedem que seja removido o cemitério dos pretos novos, que se erguia naquele local.

que morriam nos barracões fétidos do Valongo eram sepultados durante os séculos XVII e XIX.

Vários viajantes, inclusive o alemão Freireyss, descreveram, escandalizados, o Cemitério dos Pretos Novos e a forma pela qual os escravos eram ali enterrados (FREYREYSS, 1982, p.134). O terreiro se situava no antigo caminho da Gamboa, que ficou conhecido como Rua do Cemitério e mais tarde Rua da Harmonia (a atual Pedro Ernesto). O Cemitério foi criado em 1722 (SOARES, 2000, p.143) e viveu a sua fase final no período de 1824 a 1830, tendo recebido nesse intervalo de tempo cerca de 6.000 corpos em um espaço físico de aproximadamente 100 metros de largura por 100 de comprimento. Os registros foram arrolados no livro de Óbitos da freguesia de Santa Rita, responsável pelo campo santo. Neste livro de óbitos, nossa principal fonte de pesquisa, encontramos os seus respectivos navios, suas nações ou portos de origem, os donos e a idade dos "escravos novos", bem como as marcas que os mesmos recebiam por ocasião do embarque em seus Tumbeiros.

A proposta inicial deste pequeno artigo consiste em analisar, a forma dos sepultamentos realizados no cemitério dos Pretos Novos que evidenciam a sua especificidade histórica reconstruindo um pouco da história dos africanos que morriam tão logo desembarcavam no porto do Rio de Janeiro, durante a primeira metade do século XIX, e que ficaram conhecidos como pretos novos.

Para tanto, lançamos mão de várias fontes primárias, dentre elas, jornais de época, relatos de viajantes, ofícios dirigidos à Câmara de Vereadores e abaixo-assinados dos moradores do Valongo que pediam o fim do cemitério. Nesse sentido, entendemos através da noção de representação social (CHARTIER, 2000), o aparelho simbólico que conferia aos pretos novos a possibilidade de serem lançados à flor da terra, desprovidos, aparentemente, de qualquer ritual religioso, bem como aparatos fúnebres tais como mortalhas, roupas e orações.² Inseridos em uma sociedade escravista e extremamente hierarquizada, os pretos novos ocupavam o patamar mais baixo da população³.

O adensamento populacional vivido na corte oitocentista, bem como um intenso tráfico negreiro, presenciado fortemente após a vinda da fa-

² Mariza Soares chama atenção para o fato de que os sepultamentos realizados, principalmente, pelas irmandades, consistiam em procedimentos como o pagamento do padre, a mortalha, o esquife, a sepultura, missa e velas. In: SOARES, Mariza de C. *Op. Cit.* 152.

³ "No Rio de Janeiro dos séculos XVII e XVIII é impossível pensar a hierarquia social sem levar em conta a hierarquia dos homens e dos santos, no outro extremo desta hierarquia estão os africanos recém-chegados, chamados 'pretos novos', 'hoçais' e 'inféis'." Cf. SOARES, Mariza de C. *Op. Cit.* p. 136-7

mília Real para o Brasil, faz com que os habitantes da corte tenham por parede meia os mortos, gerando um conflito de interesses onde estavam em jogo, como veremos, o prestígio da igreja e a viabilização do discurso higienista, em face à aparente imobilidade decisória do Estado. O cemitério dos Pretos Novos pode, então, se revelar tanto como medida das tensões sociais e conflitos de interesses como pode dar indícios de elementos comuns de toda a sociedade⁴, onde a noção de lucro, religiosidade e cultura estão definitivamente permeadas pelas ações cotidianas expressas nos fazeres de pessoas comuns, em suas vidas e, por que não dizer, em suas mortes (ARIÈS, 1989).

A morte foi tratada pelos homens, ao longo dos séculos, ora arremessada para longe de qualquer lembrança ou contato, ora bem perto dos olhos e do convívio social. De certo modo, o cristianismo conseguiu, dentro da tradição semita, se impor como uma religião inumista. Não por acaso, Origines advertira na obra *Contra Celsum* sobre o cuidado que se devia ter com relação aos mortos, bem como o uso da procissão fúnebre (CARTROGA, 1999, p.41). Da mesma forma, na procissão fúnebre medieval, já se encontravam elementos que perdurariam por toda a Idade Média, ou seja, cantos, o carregamento de estandartes da cruz e as relíquias dos santos (MONTEIRO *In* CARTROGA, 1999).

Os primeiros cristãos tinham o costume de sepultar os seus mortos, com ritos próprios, e em lugares separados, aos quais chamavam de *coemeterium* (palavra latina derivada do grego *koimèterium*, forjada a partir do termo *Koimão*, que tem por significado “eu faço dormir”). Nesses espaços, com o intuito de fugir da perseguição vigente, os cristãos se reuniam para celebrar o seu culto. Mais tarde, a construção de igrejas se daria ao lado das criptas e catacumbas e, a partir do século IV, primeiramente os reis e, mais tarde, todos os comuns, passaram a ser sepultados dentro das igrejas.

A morte passara, mesmo que de uma forma simbólica, a pertencer aos cuidados da Igreja, porquanto abadias, irmandades, corporações religiosas e ordem terceiras, passaram a dominar este terreno que se tornava de jurisdição sacerdotal. Era o enterro *ad Sanctus* (*Ibidem*:43).

Sabe-se que no Brasil os sepultamentos durante o período colonial e parte do Império eram do mesmo modo realizados *ad sanctus*, ou seja, nas igrejas; nesse tempo, a ideia da “boa morte” ainda estava vinculada ao mo-

⁴ “A história social pode ser elaborada do ponto de vista de uma Micro-história, que se aproxima para enxergar de perto o cotidiano, as trajetórias individuais, as práticas que só são percebidas quando é examinado um tipo de documentação em detalhe.” BARROS, José de D’Assunção. *O campo da história: Especialidades e abordagens*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2004, p. 120. Veja também: GINZBURG, Carlo. *A Micro-história e outros ensaios*. Tradução de Antônio Narino. Lisboa: Difel, 1991.

mento da morte da pessoa e o seu local de enterramento⁵. Nesse sentido, dentro de uma mentalidade ainda marcada pela época medieval, estar enterrado em uma igreja era estar perto de Deus, o que significava uma maior possibilidade de uma vida feliz no além (REIS, *In* ALENCASTRO, 1997, p.95-141). Assim, as igrejas no Brasil, recebiam os corpos de seus fiéis desde que tivessem sido, na vida secular, pessoas de uma certa posição social, e que os seus pudessem arcar com as despesas do sepultamento. Desta feita, quanto mais alta a posição social do defunto, maior sua proximidade com o templo, quando não do próprio altar (RODRIGUES, 1997).

Contudo, os escravos inseridos no mesmo contexto sócio cultural da época almejavam também ser enterrados nos templos. Muito embora esse ritual para eles pudesse ter uma outra conotação, eles somente conseguiam ser sepultados em igrejas por intermédio das Irmandades, as quais propiciavam aos seus membros um sepultamento dentro dos padrões tidos como dignos. Todavia, os corpos dos escravos chamados pretos novos,⁶ os quais ainda não haviam sido inseridos no contexto social - a despeito de já terem recebido o batismo cristão ocidental, quer fosse em África ou nos porões dos navios negreiros - eram simplesmente lançados à terra, em covas rasas.

Era esse o caso do cemitério dos Pretos Novos, no qual as condições de enterramento eram precárias. Para termos uma idéia de como eram sepultados tantos escravos em um espaço tão pequeno, recorreremos ao livro de óbitos da Freguesia de Santa Rita, para realizar a quantificação de dois anos cruciais para o referido Campo Santo. Partindo de 1824-25, da abertura do livro até 1830, ano do fim do mesmo, montamos a tabela 1 abaixo:

⁵ Os estudos de J. J. Reis e de Claudia Rodrigues são abrangentes a esse respeito.

⁶ "Pretos novos" ou "boçais" era a denominação dada aos escravos recém-chegados da África, no Brasil, assim que desembarcavam no porto. Logo que eram vendidos ou aprendiam a o português, passavam a ser chamados de "ladinos". Para este trabalho damos preferência pelo termo "pretos novos" porque a documentação assim trata e porque o termo dá nome ao cemitério do qual tratamos.

Tabela 1: sexo e faixa etária dos escravos novos Sepultados no Cemitério dos Pretos Novos, 1824-25

Sexo e Faixa etária de escravos novos	Quantidade	%
Escravos novos	815	72.38
Escravas novas	104	9.23
Moleques novos	57	5.06
Molequas novas	33	2.93
Crias	35	3.12
Outros ⁷	82	7.28
Total	1.126	100%

Fonte: Arquivo da Cúria Metropolitana do Rio de Janeiro. Livro de óbitos de escravos da freguesia de Santa Rita, 1824-30

Note que de dezembro de 1824 à de dezembro de 1825 foram sepultados 1.126 escravos, destes a grande maioria era de escravos novos adultos e do sexo masculino, 72.38%. Em segundo lugar as escravas adultas figuram com uma taxa de 9.23% do total. Quanto às crianças pode-se dizer que, novamente o número de escravos do sexo masculino se sobressai, são cerca de 5.06% de moleques novos, contra 2.93% de molequas novas. Apenas 82 escravos sepultados no Cemitério dos Pretos Novos eram ladinos, o que demonstra que se tratava de um cemitério exclusivo de recém-chegados. Com efeito, os ladinos eram sepultados no cemitério da Santa Casa da Misericórdia, ou se filiado a alguma irmandade, em uma igreja de sua escolha. Outrossim, os ladinos inumados no Cemitério dos Pretos Novos pertenciam a senhores pobres, que não dispunham dos 400 réis pra o sepultamento na Santa Casa, nem muito menos, podiam bancar as custas de um sepultamento *Ad sanctus*. Veja a tabela 6 referente aos ladinos no Apêndice.

Percebe-se nitidamente que o número de homens é sempre maior, entretanto, por estarmos verificando taxa de mortalidade, somos tentados a pensar que os homens morriam mais que as mulheres. Porém, essa ideia não pode ser sustentada frente a outros números de entrada de escravos, neles o número de homens sempre é maior que o de mulheres, fato este que gerava um problema na demografia escrava (GOÉS *In* FLORENTINO *et*. MACHADO 2003, p.201-216), posto que houvesse sempre mais homens do que mulheres e, ainda por cima, as poucas existentes eram “freqüentadas” pelos senhores (*Ibidem*). Nesse sentido que a pesquisa da

⁷ Sepultamentos de escravos ladinos

mortalidade aponta na direção de que os números de escravos homens transladados eram sempre maiores que o de mulheres. Portanto, deve-se entender que, se morria muito mais escravos do sexo masculino, ao mesmo tempo se importavam muito mais escravos homens e não o diferente disto. Um outro dado interessante é que mesmo entre as crianças havia sempre mais meninos, fazendo com que a desigualdade de gênero se mantivesse no mesmo patamar.

Outro exercício interessante seria o de cruzar os dados dos sepultamentos no Cemitério dos Pretos Novos, com a taxa de importação de escravos em seu número absoluto, para que pudéssemos encontrar o número aproximado de mortos naquele ano, pelo menos no desembarque do navio Negreiro na Alfândega do Rio de Janeiro. Desta feita, quem nos auxilia são os historiadores Manolo Florentino e João Fragoso. Segundo eles, verificar o tráfico negreiro é de caráter primordial para o entendimento das relações escravista e da manutenção da máquina econômica da colônia. Desta forma, usamos a tabela confeccionada por eles, sobre o número de escravos que entraram no porto do Rio de Janeiro de 1790 a 1830 e, cruzamos com a quantidade de escravos sepultados, a fim de verificarmos quantos escravos morreram, pelo menos no ano de 1825, no Valongo, antes mesmo de serem vendidos.

A tabela abaixo se refere à entrada de escravos no porto do Rio de Janeiro, de 1790 a 1830. Para a nossa pesquisa, nos deteremos apenas nos anos que vão de 1824, início do livro de óbitos da Freguesia de Santa Rita, a 1830, ano que coincide com o fim do livro em questão.

Tabela 2: estimativas do volume de escravos africanos desembarcados no porto do Rio de Janeiro, 1790 –1830, feitas por Manolo e João Fragoso

Ano	Nº de Escravos	Ano	Nº de Escravos	Ano	Nº de Escravos
1790	8.320	1804	9.075	1818	25.080
1791	9.910	1805	9.921	1819	21.030
1792	11.890	1806	7.111	1820	20.220
1793	13.870	1807	9.689	1821	21.100
1794	8.820	1808	9.602	1822	20.900
1795	10.640	1809	13.171	1823	19.500
1796	9.876	1810	18.667	1824	25.060
1797	9.267	1811	23.230	1825	26.180
1798	6.780	1812	18.330	1826	35.420
1799	8.857	1813	17.390	1827	28.750
1800	10.368	1814	15.370	1828	45.670
1801	10.011	1815	13.350	1829	47.630
1802	11.343	1816	19.010	1830	28.250
1803	9.722	1817	18.200	Total	706.580

Tabela publicada em: FRAGOSO, João. FLORENTINO, Manolo Garcia. *O Arcaísmo Como Projeto: Mercado Atlântico, Sociedade Agrária e Elite Mercantil no Rio de Janeiro, c.1790-1840*. 2ª edição.

Observando-a atentamente, poderemos notar que o tráfico transatlântico se intensificou a partir do ano de 1818, quando o mesmo somou 25.080 almas, número jamais alcançado dantes, a partir de então os números sempre se mantiveram na casa dos 20.000, com exceção do ano de 1832, nesse ano, o total de escravos trazidos para o Brasil foi de 19.500. O que também não deixa de ser uma soma considerável, de maneira que, de 1818 até 1830, passaram pelo porto do Rio de Janeiro 166.230 africanos. Com efeito, a explicação pra esse aumento, se deu justamente pela vinda da família real, mais a expansão da lavoura cafeeira, aliada à sensação dos traficantes de que a qualquer momento o tráfico poderia cessar, como afirma Manolo, em seu livro em “Costas Negras” (FLORENTINO, 1995,

p.54). Segundo ele, essa média se intensificou alcançando um aumento na média anual de 4,5% ao ano, em relação aos anos anteriores.

No nosso caso, através do Livro de Óbitos do Cemitério dos Pretos Novos, sabemos que 1.126 escravos, conforme a tabela, 1.1, morreram ao desembarcar no Porto, no ano de 1825. Através dos dados do Manolo, sabemos que entraram, no mesmo ano, 26.180 escravos; logo podemos verificar que 4% morreram logo no primeiro momento, o qual inclui o desembarque, a quarentena e exposição no mercado do Valongo, ou mesmo os que morreram ao adentrar a Baía de Guanabara. Quando temos esses dados é que percebemos que, somente uma taxa de mortalidade tão alta poderia justificar a existência do tal cemitério dentro de uma lógica de importação de mão de obra escrava em números sempre crescentes, onde mais mortes significavam, no limite, a necessidade de se trazer mais escravos, sobretudo homens, como vimos anteriormente.

Outros dados interessantes, também foram retirados do livro de Óbitos. Procuramos quantificar o último ano do cemitério a fim de verificarmos se a taxa de mortalidade se mantinha estável ou não. Ou seja, buscamos uma verificação antes de 1826, e pós 1826. Uma no início do livro de óbitos, 1824; outra no final do livro e fim do tráfico legal de escravos novos, 1830. Quais seriam as mudanças substanciais entre estes dois momentos? Então vejamos a tabela a baixo:

Tabela 3: Sexo e faixa etária dos escravos novos Sepultados no Cemitério dos Pretos Novos, 1829-30

Sexo e Faixa etária de escravos novos	Quantidade	%
Escravos novos	621	91.59
Escravas novas	40	5.92
Moleques novos	02	0.29
Molequas novas	03	0.44
Crias	03	0.44
Outros ^a	09	1.32
Total	678	100%

Fonte: Arquivo da Cúria Metropolitana do Rio de Janeiro. Livro de óbitos de escravos da freguesia de Santa Rita, 1824-30

^a Sepultamentos de escravos ladinos

Como pode se observar na tabela 3, o número total de escravos enterados caiu para 678, número um pouco maior que o de escravos homens que foi de 621. Por outro lado, o número de escravas continua sendo bem menor que o de homens, apenas 5.92% do total. Moleques e moleguas também apresentam um número quase inexpressivo, 0,29% e 0,44%, respectivamente. Seja como for, o dado mais significativo é o da queda do número de sepultamentos. Prestes ao fim do tráfico, ou seja, da vigência daquela que a história chamaria de “lei para inglês ver”, verificamos um número menor de sepultamentos.

Sem querer fazer especulações, fica aqui um registro importante: ou a taxa de mortalidade estava caindo drasticamente o que pode apontar a hipóteses de que os traficantes estivessem tomando várias medidas para se diminuir o número de mortes; tais como o avanço tecnológico na produção de embarcações, que poderia encurtar o tempo de viagem diminuindo o número de mortes. Outra hipótese seria a de que os corpos dos escravos mortos não estariam sendo computados, não havendo, assim, um registro oficial dos mesmos. O livro de óbitos do cemitério ainda nos indica um outro dado importante: a origem de cada escravo sepultado.

Os pretos novos e seus portos de origem

Aos dezoito de julho de mil oitocentos e vinte sete, Joaquim Antônio Ferreira mandou sepultar hum escravo novo, com a marca à margem no braço direito, vindo de Angola no navio Despique; do que fiz este assento. (ACMRJ, 1824-1830:59) (grifo nosso)

O trecho acima é um fragmento de um assentamento de óbito de um escravo novo no *Cemitério dos Pretos Novos* e pertence ao livro de óbitos lavrado pela Freguesia de Santa Rita, aberto no ano de 1824 e findo em 1830 (*Ibidem*). Através da análise dos dados obtidos, pudemos ter uma visão privilegiada referente ao local de onde vieram os escravos ali sepultados. O livro de óbitos nos conta o nome do traficante ao qual cada escravo fora consignado, quem foram os mandantes e as datas dos sepultamentos. No tocante ao escravo, cada registro traz a faixa etária, e a condição jurídica do mesmo. Quanto à embarcação, declarado o tipo, nome, e o capitão do navio e principalmente os portos de origem de cada um deles. No intuito de verificarmos a procedência dos escravos, transcrevemos todo o livro de óbitos,

de dezembro de 1824, início do livro, até março de 1830, término do livro, retirando dele todas as referências aos portos de origem de cada embarcação.

Por esta documentação localizamos pelo menos onze portos de origem das embarcações que cruzaram o Atlântico e incrementaram o comércio de almas que alimentava o mercado do Rio de Janeiro. Consideramos não os números de navios, mas a quantidade de escravos mortos por cada embarcação, tendo assim, muitas vezes que, multiplicar o número de viagens pela quantidade de escravos mortos em cada uma delas. Assim, descobrimos não só o número de viagens das embarcações, mas a quantidade de escravos falecidos em cada uma delas e a origem das mesmas. Colhido os dados, notamos que do universo de 6.133 óbitos, pelo menos 3.128 registros traziam os portos de origem, conforme pode ser visto na Tabela 4. São com estes números que trabalhamos nesta seção.

Tabela 4: os pretos novos segundo os seus portos de origem

Portos	Ambriz		Angola		Benguela		Cabinda		Guiné		Guliname		Inhambane	
	quant.	%	quant.	%	quant.	%	quant.	%	quant.	%	quant.	%	quant.	%
1824	03	0.22	01	.03	9	0.28	01	0.03	00	00	00	00	00	00
1825	30	2.25	153	4.89	164	5.24	30	0.95	01	0.03	94	3.00	00	00
1826	69	2.20	437	13.97	317	10.13	68	2.17	00	00	84	2.68	00	00
1827	30	0.95	87	2.78	159	5.08	51	1.63	00	00	05	0.15	00	00
1828	64	2.04	178	5.69	236	7.54	145	4.63	00	00	53	1.69	10	0.31
1829	33	1.05	35	1.11	29	0.92	14	0.44	00	00	44	1.40	02	0.06
1830	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	02	0.06	00	00
Total	229	7,3	891	28,4	914	29,2	309	9,8	01	0,03	282	9,0	12	0,3

Portos	Luanda		Mina		Moçambique		R. Zaire		Total	
	quant.	%	quant.	%	quant.	%	quant.	%	quant.	%
1824	02	0.06	00	00	05	0.15	00	00	21	0.67
1825	24	0.76	02	0.06	82	2.62	00	00	580	18.54
1826	18	0.57	00	00	42	1.34	27	0.86	1.062	33.95
1827	09	0.28	00	00	53	1.69	04	0.12	398	12.72
1828	37	1.18	01	0.03	72	2.30	06	0.19	802	25.63
1829	05	0.15	00	00	100	3.19	01	0.03	263	8.43
1830	00	00	00	00	00	00	00	00	02	0.06
Total	95	3.0	03	0,09	354	11,3	38	1,2	3.128	100

Fonte: ACRMJ. Livro de óbitos de escravos da freguesia de Santa Rita, de 1824 a 1830

Conforme a tabela 4, vista acima, podemos notar que neste curto espaço de tempo que o livro de óbitos abrange, cerca de 6 anos, o antigo porto de Angola foi o responsável pelo envio à Corte do Rio de Janeiro

por 891 dos pretos novos sepultados, número correspondente a 28,4 % do total. Com uma vantagem um pouco maior, o porto de Benguela enviou o número de 914 escravos, correspondendo a 29,2 %, logo, os dois portos juntos responderam, nestes quatro últimos anos do cemitério por 57,6 % do total, isto demonstra a clara supremacia comercial que o Reino de Angola desfrutava, ainda no início da primeira metade do século XIX, pelo menos para o Rio de Janeiro. Entretanto, do outro lado da África, 354 escravos vieram morrer na América portuguesa, embarcados pelo porto de Moçambique que, assim, figura em terceiro lugar com 11,3 %.

O porto de Cabinda também figura na documentação, 309 escravos passaram por ele, ou seja, 9,8% do total. Logo após, o porto de Ambriz se destaca pelo envio de 229 escravos. Com quantidades quase inexpressivas temos escravos que vieram dos portos de Guliname, Luanda e Rio Zaire, com 282, 95 e 38 respectivamente. Logo após temos os escravos vindos de Inhambane, 12 escravos; Mina, com 03 escravos e, por último, Guiné com apenas 1 escravo novo sepultado.

Cada um destes portos possuía a sua especificidade e o seu papel dentro da relação entre a praça comercial do Rio de Janeiro e a Costa Ocidental da África. Isto era um reflexo de um comércio de escravos cada vez mais volumoso e acirrado pela concorrência entre reinos africanos em um busca cada vez mais interiorizada de cativos retirados do sertão africano. Segundo H. S. Klein, a década de 1820 demonstrou um alto crescimento em relação aos anos posteriores (KLEIN *In* FFCLA, 1975, p.89); porém, os portos de Luanda e Benguela, que no período posterior - 1797-1811 -, responderam “por mais da metade do comércio da África ocidental” (*Ibidem, Ibidem*) relativo ao tráfico de escravos para o Brasil, a partir de 1825, tiveram sua posição de supremacia desafiada por novos portos, como nos casos de Ambriz e Cabinda. A partir de 1820 ocorre a abertura total de novos portos acima do Rio Zaire, portos que se mostraram como grandes fornecedores de escravos. Nesta região passou a existir o porto de Cabinda, Molembo e o Rio Zaire. Mais ao norte de Cabinda surgiu mais um mercado, o de Ambriz, aumentando a concorrência com os velhos portos de Luanda e Benguela.

Conforme assegura Manolo Florentino, “com a passagem para o século XVIII tem início à fase áurea do tráfico pela África Central Atlântica, especialmente no período de 1760-1830, quando legitimando um a situação de fato, a Coroa abriu mão de seu monopólio” este fato, segundo Manolo, permitiu o “livre acesso de todos os nacionais a tal comércio” (FLORENTINO, 1995, p.101).

A partir de então, o volume do tráfico tendeu a aumentar, tanto por causa da competição de novos entrepostos, como pelo fato de que, desde então, os mercadores de escravos precisam ir buscar suas presas cada vez mais longe. Ou seja, no interior do continente. A África Central passa a conhecer um período de guerras constantes, onde se busca através da pilhagem e da rázia, o abastecimento de novos mercados litorâneos chefiados por africanos ou portugueses interessados em manter o seu negócio. Esta combinação de competição por mercados, guerras, secas sazonais e disputa por prestígio exacerbava o conflito "transformando a área bantu do atlântico em um cenário ideal para a produção de cativos" (*Ibidem*) em larga escala.

Todavia, esta relação de comércio entre a região do Congo e o Brasil não pode ser dissociada da longa história de aproximação entre ambos. Portugal ao se lançar ao "resgate" das almas travou contato, fez alianças, incentivou revoltas e se viu refém, a certo período, da própria política implementada pelo governo luso⁹. Posto que a produção de cativos mediante as guerras nem sempre surtiu o efeito que se deseja, não pelo menos para os portugueses, é o que o exemplo da guerra entre os reinos do Congo e de Angola pode nos deixar. Ao eclodir em 1640, por incentivo de Portugal, a mesma serviu muito mais para atrapalhar o comércio luso-angolano, no qual o primeiro viu as rotas comerciais serem desviadas ou dominadas por novos agentes, sobretudo africanos que tomaram proveito do enfraquecimento do reino do Congo. Assim, muitos portugueses foram mortos ou expulsos, e tudo aquilo que rerepresentava o avanço conquistado pelos reis anteriores do Congo, tal como religião e comércio, estavam agora ruindo de uma forma inexorável diante da guerra. Como o que sobressalta Florentino quando assegura que: "... O exemplo português mostra que, quando se tentou, através de guerras, uma maior produção direta de escravos, desestabilizaram-se as rotas que secularmente alimentaram de braços os portos do Atlântico" (FLORENTINO, 1995, p.104).

Quanto ao porto de Cabinda, responsável por 9,8% dos escravos sepultados no Cemitério dos Pretos Novos, Karasch afirma que os traficantes cariocas utilizavam Cabinda como base para suas "exportações comerciais em toda a costa ao norte do cabo Lopez" (KARASCH, 2000, p.51), e de lá, faziam conexões com os mercados do rio Zaire, onde adquiriam escravos capturados pelos reinos *Tios* (*Ibidem, Ibidem*). Na verdade, a produção ca-

⁹ Birmingham afirma que no século XVII, o Congo ainda era muito parecido com o que Portugal havia encontrado um século antes, com seis províncias principais e máquina administrativa centrada no rei, tendo seus limites territoriais estendidos até o rio Zaire, ao norte, e a Luanda ao sul, conforme o mapa nº 3 BIRMINGHAM 1) A África Central até 1870 Luanda: FNDIPU, 1992 p. 75.

tiva adquirida daquela região era dividida entre o próprio porto de Cabinda, Rio Zaire,¹⁰ e o porto de Molembo, todos pertencentes aos domínios da região conhecida por Congo Norte. Destarte, os reinos *tio*, também conhecidos por *nsundis* ou *tekes*, que estavam integrados ao tráfico do Congo norte faziam da guerra sua principal fonte de obtenção de escravos, principalmente das vias fluviais do próprio Zaire. Mas pode ser que muitos deles tenham sido vendido como cativos nos portos de Cabinda. É o que supõe Karasch ao relacionar os desenhos de Debret, pois o mesmo, ao retratar *monjoulos* e *angicos*, no Rio de Janeiro, os fez com escarificações faciais, tais como as praticadas no reino *tio* que guardava este antigo costume (*Idem*:53).

Seguindo o rio Zaire em direção ao Gabão, encontrava-se outro grupo de africanos, feitos cativos pelos *tio*. Os africanos traficados de lá tinham o estigma de serem preguiçosos, não dados ao trabalho, e com grande propensão ao suicídio (*Idem*:54). A terra do Gabão, segundo Karasch, era conhecida como um lugar de febres, e a mortalidade verificada no transporte negreiro era muito alta (*Idem*). Com efeito, uma indicação que confirma este relato pode ser verificada no caso dos pretos novos oriundos deste porto. Em único dia, 12 de julho de 1826, o negociante F. N. Madruga mandou sepultar 5 escravos novos, todos do sexo masculino, que vieram a bordo do Brigue *Espadarte*, do porto do rio Zaire. Este número é um dos maiores encontrados para um mesmo dia em um mesmo navio. Mesmo porque, no dia 14 do mesmo mês, Madruga mandou sepultar mais 3 escravos novos, que faleceram a bordo do mesmo navio, um número que pode ser considerado alto em relação ao pequeno número de viagens (ACMRJ, 1824-1830). Por outro lado, se de fato estes escravos eram preteridos em relação a outros, pelos motivos elencados acima, isto poderia explicar o porquê de somarem apenas 0,9% dos sepultados no Cemitério dos Pretos Novos.

Mais tarde, após 1840, devido à pressão inglesa pela supressão do tráfico, Cabinda viria a se despontar em número de exportações. Neste período, os comércios feitos em Luanda e na foz do rio Zaire foram duramente perseguidos fazendo com que os traficantes que antes comerciavam na margem do Zaire, no intuito de fugirem da fiscalização cerrada, desviassem sua mercadoria humana mais para o norte, indo abastecer o mercado de Cabinda nos barracões de *Malemba*, *Loango*, *Mayumba* (*Ibidem*:52).

Entrementes, no Rio de Janeiro, todos estes escravos da região do Congo Zaire eram conhecidos pelo nome genérico de congos e cabindas, mas

¹⁰ Pelo qual passou 2,2% dos pretos novos inumados no campo santo.

um outro grupo de expressão numérica no Rio de Janeiro eram os angolas. Conforme a tabela 4, verificamos que 891 escravos, cerca de 28,4%, eram deste porto. Entrementes, a Angola daquela época não corresponde à área total de Angola, tal qual a conhecemos hoje. No comércio escravista, denominava-se “angola” “geralmente aos cativos vindos da região central controlada pelos portugueses da Angola moderna, em especial de Luanda, sua capital colonial e seu interior, o vale do rio *Kuanz* (KARASCH, 2000, p.55),” bem como da região compreendida entre este rio e *cassange*. De Luanda, exportavam os escravos acomodados em barracões mais próximos, ou de Ambriz, que era porto de Luanda.

Muitos destes escravos comerciados devem ter passado pelo mercado de Cassange, outros tantos podem ter vindo do leste de Angola, onde viviam os *lunda-tchokue*. Uma vez no Rio, estes escravos eram genericamente chamados de Cassange ou poderiam ser inseridos dentro do grupo ‘angola’ se os traficantes estivessem se referindo ao porto de origem, como é o nosso caso. Ao lado destes e, situados entre Cassange e Luanda, encurralados entre um grande mercado e um grande porto de escoamento de produto, os *ambaca* sofreram a escravização pelos portugueses. Ademais, ao sul do rio Kuanza, os *quissamas* e os *libolos* também foram vendidos como escravos aos portugueses e exportados pelo porto de Angola (*Ibidem*:57).

Ao sul de Angola, estava a região do porto de Benguela, uma área comercial das mais importantes da região de Angola que, conforme a Tabela 4, registra o número de 914 escravos novos, ou seja, 29,2 % dos 3.128 pretos novos dos quais se sabe a origem. Com efeito, os comerciantes de Benguela, ao longo década de 1820, suplantaram a supremacia de Luanda enquanto porto de exportação, chegando a competir com o tradicional comércio de Angola.

Já Luanda aparece com um fraco desempenho como porto exportador, (apenas 3%), fato de que já não podia se manter como uma grande fornecedora de escravos, frente à concorrência dos traficantes portugueses estabelecidos em Benguela. Estes desviavam os escravos fornecidos pelos *ovimbundos* para o porto de Benguela. Depois, ao logo do século XVII, tais comerciantes alcançaram o alto Kuanza, de onde passaram a comprar escravos em larga escala (SOUSA, 2002, p.130). Tais escravos, segundo Marina de Mello e Souza, eram conhecidos por *guanguelas*, que por sua vez eram chamados pejorativamente pelos *ovimbundos* pelo “termo depreciativo de *ngangela*” (KARASCH, 2000, p.57-58) estes eram “os *luimbes*, *luchases*, *mbundas* e *mbwelas*” (*Ibidem*, p. 58) que viviam nas planícies ao sul e ao norte de Benguela. No final deste mesmo século, os mesmos co-

merciantes lusos já haviam chegado ao Zambezi, retirando de lá, escravos dos reinos de “*mbunda, mbwila e lozi*” (SOUSA, 2002, p.130).

Ainda no século XVII, o porto de Luanda recebeu um outro golpe, desta vez internamente. Os chefes das tribos Matamba e Cassange, seus principais parceiros comerciais, agiram no sentido de barrar o acesso às savanas d’alem Congo, um manancial de escravos do período. Souza ressalta que “os reis cassanges, com a ajuda de seus estados satélites, não deixavam os comerciantes portugueses sequer avistar o rio Cuango”.

Por outro lado, o porto de Ambriz, local pelo qual passaram pelo menos 229 escravos que foram sepultados no Cemitério dos Pretos Novos, é um exemplo emblemático da relação escravista tramada entre traficantes estrangeiros e antigos chefes guerreiros na África. Seu posto de comércio de escravos fora implantado em 1640, pelos holandeses, na foz o rio Loje, em território Mosul, distrito periférico das relações comerciais de Mbamba. Com o passar dos anos, a prosperidade do comércio fez com que Mosul conseguisse se separar de Mtamba que, envolvido em guerras internas, não conseguiu impedir o crescimento do entreposto comercial firmado sobre o porto de Ambriz. Com a separação, o chefe de Mosul pode negociar diretamente com os estrangeiros a fim de obter armas de fogo e pólvora, logo, ao fim do século XVIII, Ambriz já se tornaria o principal porto da região do Congo (*Ibidem*, p.131). Comerciantes espanhóis, cubanos, brasileiros dominaram o comércio de escravos dos portos de Loango, Cabinda, Malemba e justamente Ambriz, no século XVII, ocupando os lugares deixados por franceses e ingleses (*Idem*, p.131). A obtenção de escravos e, por conseguinte, sua venda aos traficantes, ou troca por armas de fogo, impulsionavam o desenvolvimento dos reinos envolvidos na obtenção de escravos vizinhos mediante a guerra.

No outro lado da África, a costa do oceano Índico se apresentou para os traficantes como área de suma importância para obtenção de cativos. A África Oriental aparece em nossa documentação representada pelo porto de Moçambique, pelo qual, conforme a Tabela 4, passaram 354 pretos novos, cerca de 11,3 % do total verificado. Na década de 1811, a região passou a ser mais procurada para o tráfico de escravos, já que neste mesmo momento, a pressão inglesa pela supressão do tráfico se abatia cada vez mais sobre a região da África Ocidental. Fugindo desta barreira e a fim de evitar o apresamento de suas embarcações, os comerciantes cariocas iam buscar nos portos de Moçambique a sua carga humana. Concomitantemente os traficantes, através de desenvolvimento de tecnologias de transporte ma-

rítimo, diminuíram o tempo de viagem e, por sua vez, a mortalidade em alto-mar; o que, em última análise, aumentou o lucro e provocou uma inundação de moçambicanos no Rio de Janeiro, que começou nos anos de 1825 e aumentou sobremaneira após 1830 (KARASCH, 2000, p.58-59).

Favorecida geograficamente, a região de Moçambique gozava de ter vários portos, entre eles, os de Mombassa, Quiliname, e Inhambane e o próprio porto de Moçambique. Quiliname figura em nossa documentação separadamente de Moçambique, sob a grafia de Guilliname, mas com 282 escravos, conforme a Tabela 4 (ACMRJ, 1824-1830). Estes dados sugerem pelo menos duas interpretações: a primeira é o fato de ter sido um comércio bem pontual, em datas bem delimitadas no tempo; e a segunda, que o escrivão não tenha sido tão específico quando do lançamento dos assentamentos quanto às procedências dos navios, daí que tenha chamado de Moçambique a todos os portos daquela região. No nosso caso, nem uma nem outra hipótese desqualifica nossa fonte, visto que nos interessa o fato de que os escravos embarcados daquela região eram de uma região étnica específica. Karasch assegura que desta região vieram para ao Rio de Janeiro, as seguintes etnias: os *macuas*, *lagos*, *iaôs* do interior de Moçambique; os *ngunis* do sul de Moçambique; e os *senas*, do vale do baixo Zambeze (KARASCH, 2000, p.58-59).

Por fim, o porto de Mina figura com apenas 0,09% de escravos novos embarcados para o Rio de Janeiro. Em outras palavras, segundo a documentação transcrita, apenas 3 escravos minas foram sepultados no Cemitério dos Pretos Novos. Dois escravos novos foram sepultados em 1825, e um em 1828. Um outro escravo mina foi sepultado no Cemitério dos Pretos Novos em 10 e janeiro de 1825 (ACMRJ, 1824-1830), mas este era o ladino Graciano, pertencente ao Desembargador Garcez. Já em 28 de dezembro de 1824, a escrava Ignácia Mina, foi sepultada no referido campo santo, a mando de Joaquim Antônio Ferreira, mas também era ladina e não havia vindo de mina e sim da Bahia, ou seja, estava inserida no tráfico intraprovincial.

Deste óbito, podemos frisar pelo menos duas coisas interessantes. Primeiro, o fato de que Joaquim Antonio Ferreira, comerciante abastado do mercado carioca ter mandado sepultar Ignácia Mina, uma ladina, que por sua vez havia vindo da Bahia, demonstra a compra de escravos dentro de um a mesma região, a despeito do fato de que a Bahia tenha no mesmo período recebido uma população escrava formada em grande parte por Minas (LOPES, 1983, p.57). Ignácia fora vendida para um comerciante

carioca, ficara aguardando nos barracões do Valongo à espera de ser vendida, no entanto, não suportara as agruras e falecera vindo a ser inumada no campo santo junto a centenas de escravos recém-chegados. Se houvesse sobrevivido, seria mais uma das dezenas de pretas minas que viviam na corte e, assim, teria participado da formação cultural da cidade, em outras palavras, ela poderia ter colaborado para com a formação de uma cultura recriada através dos laços de solidariedade, da qual os escravos se valeram, sobretudo diante da morte. Por outro lado, os dados demonstram que o traficante carioca não só se dava a ao comércio transatlântico, como se envolvia no comércio intracosteiro, diversificando as sua ação comercial e aumentando o seu capital.

Ignácia não foi a única preta mina que teve como destino o *Cemitério dos Pretos Novos* depois de falecida. Em 16 de outubro de 1828, faltando, portanto dois anos para que o comércio de almas se tornasse ilegal, Joaquim José Pereira de Faro compareceu à paróquia de Santa Rita, responsável pelo *Cemitério dos Pretos Novos* e mandou sepultar um escravo seu de nome Amaro Mina. O que chama a nossa atenção para este escravo, além de ser mina é o fato de que este é um dos casos raros que trazem no óbito a causa da morte do escravo. Este, o escrivão observou que falecera de “de moléstia interior” (ACMRJ, 1824-1830:205), o que demonstra que o senhor deste escravo, que não aparece recorrentemente na fonte, se preocupara ao menos em tratar o doente, ou ao menos em saber de que mal sofria o escravo.

Entretanto, o fato de encontrarmos uma quantidade tão pequena de escravos minas sepultados no *Cemitério dos Pretos Novos* corrobora com a hipótese da coesão entre um mesmo grupo étnico, se não lingüístico, que teria sido transplantados para o Rio de Janeiro, no século XIX.

Não poderíamos seguir adiante se ressaltássemos que no período deste estudo, não é só a oferta de mão de obra escrava na África que traz um aumento do tráfico de escravos e, por conseguinte a superlotação do cemitério. Considerando o gráfico 1, no apêndice, confeccionado sobre os dados dos portos de origem ano a ano, pode se perceber que o ano de 1826 foi o ano no qual o *Cemitério dos Pretos Novos* recebeu a maior quantidade de corpos. Nestes doze meses, foi sepultado o impressionante número de 1062 escravos, não inclusos os ladinos. Com efeito, o ano de 1826 representou um período de transição na conjuntura política econômica do Império recém-nato; tanto no cenário interno quanto no externo, o momento era de turbulência. Em 1825, o Brasil, finalmente, havia tido a sua independência reconhecida pela Inglaterra desde que, não olvidasse

esforços em suprimir urgentemente o tráfico de escravos africanos. Frente a isto, a Câmara dos Deputados se viu inundada de propostas de supressão do infame comércio em longo prazo (RODRIGUES, 2000, p.99-100). Em 1826, portanto um ano depois do seu reconhecimento como nação independente, o Brasil firmava o tratado anglo-brasileiro (*Ibidem*, p.100) que previa o fim do tráfico em três anos. O tal tratado seria ratificado em 13 de março de 1827 pela Coroa inglesa e o tráfico deveria findar definitivamente em 13 de março de 1830.

No plano interno, o principal tema de debate na Câmara era o fim do tráfico e as suas consequências para a economia brasileira. Diante de uma possível interrupção em seus negócios, os traficantes trataram em importar cada vez mais braços escravos. Tanto que no período de 1826 a 1830 cresceu a uma média anual de 4,5%, com uma porcentagem de 95 negreiros por ano (FLORENTINO, 1995, p.54). Todavia, ainda não está claro por que o ano de 1826 apresenta este *boom* no aumento de escravos inumados dos no cemitério, contudo, o reflexo deste aumento deve ter sido sentido pelos vizinhos do cemitério. A rapidez com que os corpos chegavam ao campo santo devia inviabilizar um sepultamento que, no mínimo, representasse uma cobertura de terra sobre os corpos¹¹, deixando-os insepultos.

O Cemitério dos Pretos Novos tem sua história colada à história do Rio de Janeiro desde a Colônia. Por volta de 1700, o cemitério dos Pretos Novos não comportava mais o grande número de enterros de escravos (RODRIGUES, 2000, p.70), tendo em vista o incremento do tráfico que começa a se fazer mais intenso ano após ano. Segundo Manolo Florentino, entre as décadas de 1710 e 1720, houve um aumento de cerca de 40% no volume de importações de escravos pela cidade do Rio (FLORENTINO, 1995, p.44). Logo, o Governador na época determinou que o cemitério fosse transferido para o Largo da Igreja de Santa Rita situado em frente a mesma (FAZENDA, 1927, p.114). Assim se fez. Naquele momento, o cemitério foi entregue aos cuidados do padre de Santa Rita o qual se encarregara de lavrar os óbitos em livro e cuidar das inumações. Entrementes, o Marques do Lavradio, por volta de 1769, insatisfeito com modo precário pelo qual os escravos eram expostos no mercado que funcionava próximo ao Paço Imperial, mandou que o mesmo fosse transferido para o Valongo que, hoje compreende a atual zona portuária, formada pelos bairros da Gamboa e Santo Cristo. Essa mudança do mercado da Praça XV para o

¹¹ Poderíamos propor o cálculo de que, se levarmos em conta apenas os pretos novos sepultados no cemitério fora os ladinos, e os escravos oriundos do tráfico interprovincial, teremos a soma de cerca de 88 escravos sepultados por mês.

Valongo fez com que o cemitério dos Pretos Novos fosse transportado do largo de Sta. Rita para a rua que ficou conhecida como a antiga rua do Cemitério, depois rua da Harmonia e hoje, Rua Pedro Ernesto pertencente ainda à jurisdição da freguesia de Santa Rita.

Entrementes, No final do século XVIII, a concentração comercial no local trouxe um aumento populacional intenso, fazendo com que o cemitério fosse cercado de casas. Ocorreu um “adensamento populacional na região do bairro Saúde, Valongo e da Gamboa, onde morros, encostas e enseadas são paulatinamente ocupadas por residências” (RODRIGUES, 2000, p.71). O entorno do cemitério foi tomado por casas, geralmente por famílias pobres e que não tinham condição de se mudar da freguesia de Santa Rita, quer fosse por conta das poucas obras de aterramento; quer fosse por se tratar de pessoas pobres, sobretudo negros libertos que precisavam estar junto ao porto e ao centro comercial da cidade para poder ganhar alguns réis para sua subsistência. Ou seja, os vivos, por forças das circunstâncias, se tornaram vizinhos dos mortos.

Quando os vivos se avizinham dos mortos

A partir de 1820, podem-se encontrar vários protestos que descrevem o cemitério da pior forma possível, geralmente versando sobre o mau cheiro ali exalado¹², e acusando-o dos miasmas que grassavam na cidade¹³.

Tais protestos geraram um acalorado debate em torno da manutenção e extinção do Campo Santo, os vizinhos do “indesejável” cemitério redigiram requerimentos endereçados ao príncipe regente, pedindo a transferência do cemitério¹⁴, até que em 1830, a *lei para inglês ver* que pretendia acabar com o tráfico negreiro, levou a extinção do cemitério.

Conclusão

Do século XIV até o século XVIII, o local de inumação foi se diferenciando de acordo com a classe social à qual pertencia o morto, bem como

¹² João Reis, estudando a “cemiterada” na Bahia, chega a conclusão de que a partir de um dado momento, o “cheiro dos defuntos” começa a incomodar as pessoas, principalmente os defuntos que eram inumados nas igrejas, e os enterrados no Campo da Pólvora, o qual passou a desfrutar do ódio dos seus vizinhos. In: REIS, João José. *Op. Cit.*

¹³ O historiador J. J. Rei alerta que fora justamente no século anterior, séc XVIII, que se alastrara por toda a Europa, especialmente pela comunidade científica de França, a doutrina dos “miasmas”, na qual se acreditava que “matérias orgânicas em decomposição, especialmente de origem animal, sob influência de elementos atmosféricos”, tais como calor, direção dos ventos, “formavam vapores ou miasmas daninhos à saúde”, logo os “gazes” emanados dos cadáveres foram acusados de serem causadores de várias doenças, das quais os moradores do Valongo se queixavam com frequência. In: In: REIS, João José. *Op. Cit.*, p. 75.

¹⁴ Para mais detalhes sobre este debate, veja: PEREIRA, Júlio César Medeiros. *À flor da terra: o cemitério dos Pretos Novos no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Garamond/prefeitura Rio de Janeiro, 2007.

o seu lugar de enterro e o modo de fazê-lo. Entretanto, a desigualdade terrena se refletia na hora derradeira em que, a alma iria prestar contas do que fez por aqui. Entende-se, pois, que logo há separação entre "mortos" e "mortos", de sorte que os despossuídos desta vida terrena podiam ser lançados em um lugar qualquer, sem assistência, nem ritual fúnebre, ou seja, à flor da terra.

O conhecimento da cultura africana e o seu modo de encarar a morte nos serve como chave de entendimento do motivo pelo qual os escravos buscaram o filiamto a irmandades, como no caso da irmandade do Rosário (SOARES, 2000, p.175). Em primeiro lugar eles temiam que seus corpos fossem inumados sem nenhum tipo de ritual, lançados à terra sem nenhum paramento religioso, não porque temessem as covas da indigência, mas porque para eles morrer assim significava, antes de tudo, morrer longe dos seus ancestrais, e em segundo; ser sepultado no cemitério dos Pretos Novos significaria um corte definitivo na linhagem dos antepassados e a impossibilidade, no pensamento africano, de reviver junto aos seus do outro lado do Atlântico, no continente africano.

Apêndices

Tabela 5: sexo e faixa etária dos escravos ladinos sepultados no Cemitério dos Pretos Novos, 1824-25

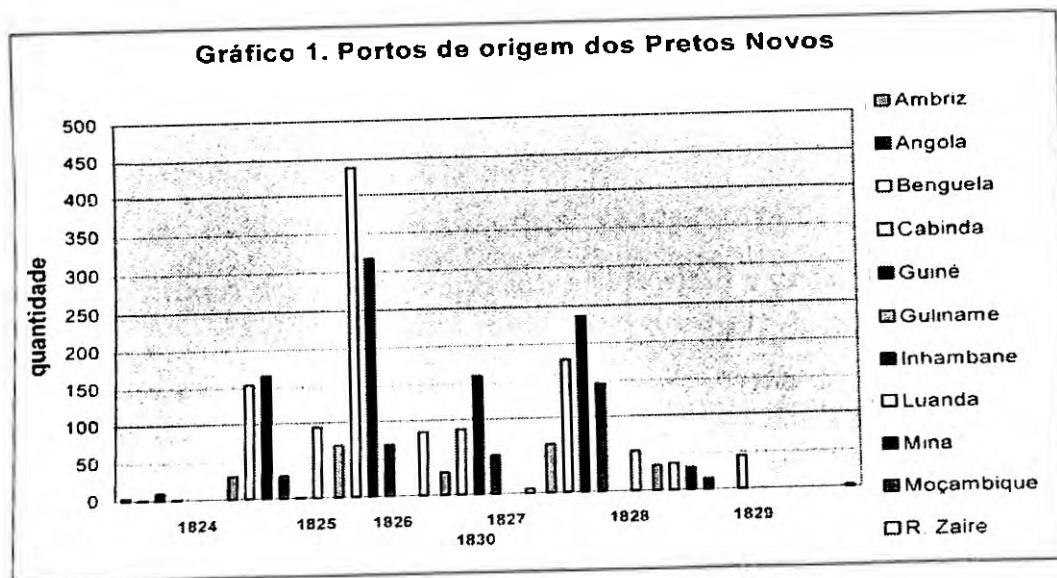
Sexo e faixa etária de escravos ladinos	Quantidade	%
Ladinos	065	79.26
Ladinas	17	20.74
Moleques	00	00
Moleguas	00	00
Crias	00	00
Total	82	100%

Fonte: Arquivo da Cúria Metropolitana do Rio de Janeiro. Livro de óbitos de escravos da freguesia de Santa Rita, 1824-30

Tabela 6: sexo e faixa etária dos escravos ladinos sepultados no Cemitério dos Pretos Novos, 1829-30

Sexo e faixa etária de escravos ladinos	Quantidade	%
Homens	08	88.88
Mulheres	01	11.12
Moleques	00	00
Molequas	00	00
Crias	00	00
Total	9	100%

Fonte: Arquivo da Cúria Metropolitana do Rio de Janeiro.
Livro de óbitos de escravos da freguesia de Santa Rita



Fonte: ACMRJ - Livro de Óbitos de escravos da Freguesia de Santa Rita (1824-1830).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARQUIVO DA CÚRIA METROPOLITANA DO RIO DE JANEIRO.
Livro de Óbitos de escravos da Freguesia de Santa Rita (1824-1830).
Jornal Aurora Fluminense: 598; II-34,26,3.
Jornal do Comércio, 1824-1835.

Ofício de João Inácio da Cunha a José de Bonifácio: I-4, 30.4.

ABREU, Maurício Almeida A Evolução Urbana do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: IPLANRIO/Zahar, 1987.

ALENCASTRO, L. F. História da vida privada no Brasil. São Paulo, Companhia das Letras, 1997, v. II.

ARIËS, Philippe. História da Morte no Ocidente: desde a Idade Média aos nossos dias. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1997.

_____. O Homem Diante da Morte. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1989.

BIRMINGHAM, D. A África Central até 1870. Luanda: ENDIPU, 1992.

CATROGA, F. O céu da memória. Cemitério romântico e culto cívico dos mortos em Portugal, 1756-1911. Coimbra: Editora Minerva, 1999.

CHARTIER, R. História Cultural. Entre práticas e Representações. Editora Bertrand Brasil. Rio de Janeiro. 2000.

FAZENDA, Dr. José Vieira. Antiquilhas e Memórias do Rio de Janeiro. Vol. 147, tomo 93 da RIHGB Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1927.

FERREIRA, Roquinaldo Amaral. Dos sertões ao Atlântico: Tráfico de escravos e comércio lícito em Angola, 1830-1860. Dissertação de mestrado em História. Pp 262. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, IFCS, 1997.

FLORENTINO, M. G. Em Costas Negras: Uma história do tráfico atlântico de escravos entre a África e o Rio de Janeiro (séculos XVII e XIX). Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 1995.

J. FLORENTINO, M. G. O Arcaísmo Como Projeto: Mercado Atlântico, Sociedade Agrária e Elite Mercantil no Rio de Janeiro, c.1790-1840. 2ª edição. Rio de Janeiro: Livraria Sete Letras Ltda., 1896.

FREYREYSS, G.W. Viagem ao Interior do Brasil. Ed. Itatiaia. São Paulo, EDUSP, 1982. P. 134.

GÓES, J. P. São muitas as moradas: Desigualdade e Hierarquia entre os escravos. In. FLORENTINO, M. MACHADO, C. Ensaios sobre Es-

cravidão (I). Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

KARASCH, Mary C. A Vida dos Escravos no Rio de Janeiro (1808-1850). São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

KLEIN, S. Herbert. O comércio Atlântico de Escravos: Quatro séculos de comércio escravagista. Tradução de Francisco Agarez. Lisboa: editora

Replicação, 2002.

- _____. O tráfico de escravos africanos para o porto do Rio de Janeiro, 1825-1830. *In* Anais de história. (Dep. de história FFCLA) Assis, SP. Brasil, 1968/69. Ano V, 1975
- LOPES, N. Bantos, Malês e identidades negra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1983.
- MILLER, Joseph C. Way of Death. Merchant Capitalism and the Angolan Slave Trade, 1730-1830. Winconsin: The University of Winconsin Press, Madison, 1988.
- PEREIRA, Júlio César Medeiros. À flor da terra: o cemitério dos Pretos Novos no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Garamond/prefeitura Rio de Janeiro, 2007.
- MONTEIRO, A. X. de S. A sepultura eclesiástica, Coimbra, Imprensa da universidade, 1873.
- PERRY, S. Criado no Século XVIII para enterrar os africanos recém-chegados ao Brasil, local volta a ser pesquisado por arqueólogos. Folha de São Paulo, 26.530, em 21/11/2001. Quarta-feira. Caderno Cotidiano.
- REIS, João José. A Morte é uma Festa. Ritos fúnebres e revolta popular no Brasil do século XIX. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.
- RODRIGUES, Claudia. Lugares dos Mortos na Cidade dos Vivos: Tradições e transformações fúnebres no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Cultura, DGD e Informação cultural, 1997.
- RODRIGUES, Jaime. O Infame Comércio. Propostas e experiências no final do tráfico de africanos para o Brasil (1800-1850). Campinas. SP. Ed. Da Unicamp/Secult, 2000.
- _____. Cultura marítima: marinheiros e escravos no tráfico negreiro para o Brasil (sécs. XVII e XIX.). São Paulo: Revista Brasileira de História, v. 9, nº 38, p. 15-53. 1999.
- SOARES, M. de C. Devotos da Cor. Identidade Étnica, Religiosidade e escravidão no Rio de Janeiro no Século 18 Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2000.
- SOUSA, M. de M. e. Reis negros no Brasil escravista. História da festa de coroação de Rei do Congo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

Normas de publicação

Aceitamos ensaios *inéditos* que versem sobre as relações internacionais, a sociedade civil, os movimentos sociais e os novos temas da contemporaneidade.

Os créditos dos autores devem vir em forma de nota de rodapé e conter: titulação, função, instituição e e-mail pessoal.

Os artigos ou resenhas críticas devem ser enviados em forma eletrônica, no programa Word 6.0 ou superior, e não deverão exceder 30 laudas ou 6.000 palavras (fonte: Times New Roman, corpo 12, alinhamento justificado, entrelinha 1,5 e sem espaçamento entre parágrafos, à exceção das referências). Cada primeira linha de cada parágrafo deve ter um recuo de 1,5 cm a partir da margem esquerda. Palavras ou termos em língua estrangeira devem ser escritos em itálico.

Os artigos devem estar numerados, em algarismo arábico legível, localizado na margem inferior, alinhada à direita e posicionado a 2 cm da borda. O início da contagem das páginas se realiza a partir da falsa folha de rosto, porém a numeração impressa com o número correspondente só deve ser feita a partir da segunda página após o Sumário. As páginas de abertura de capítulos e partes da obra serão contadas, mas não numeradas.

Para questões de uniformização, solicita-se que os títulos dos artigos, capítulos ou subitens sejam escritos em caixa baixa. A caixa alta deve ser utilizada apenas em siglas, iniciais de frases e de nomes.

As citações de até 3 linhas serão inseridas no texto, e no interior de aspas duplas. A partir de 4 linhas, as citações devem vir num parágrafo isolado e com um recuo de 4 cm a direita. Quando houver uma transcrição dentro da outra, esta deverá ser indicada por aspas simples ('); quando houver supressão de parte de um texto transcrito far-se-á uso de reticências entre colchetes [...] Uma ênfase em trechos da citação deve ser indicada com a expressão "grifo nosso" ou "grifo do autor" entre parênteses, após a chamada da citação entre parênteses.

Para citações de mais de três linhas, resumo, notas de rodapé, legendas de ilustrações e tabelas, usar fonte corpo 10. Nas referências, utiliza-se entrelinha simples e depois, entre referências, espaço duplo. () spaceja-mento que precede e que sucede os títulos deve ser com dois espaços 1,5. Os textos precisam estar acompanhados de resumo (até dez linhas), descritores ou palavras-chave (até cinco), com respectivas versões em inglês, espanhol e francês.

Margens: 2 cm inferior; 2 cm superior; 2 cm lateral esquerda; 2 cm lateral direita.

As notas ao final do texto deverão ser numeradas e anteceder as referências bibliográficas completas, restringindo-se a comentários explicativos.

As referências bibliográficas deverão vir no próprio texto, com menção ao último sobrenome do autor, acompanhado do ano da publicação e do número da página. Exemplo: (Fernandes, 1972:51). As referências bibliográficas completas seguirão ao final do artigo, observando-se as regras da ABNT. As referências bibliográficas com o mesmo autor e mesma data de publicação devem ser diferenciadas por letras minúsculas, em ordem alfabética. Exemplo: (Fernandes, 1972a) (Fernandes, 1972b).

Recomenda-se, tanto quanto possível, O MESMO PADRÃO para abreviação de nomes e sobrenomes, usados na mesma lista de referências. Os nomes devem ser separados por ponto-e-vírgula, seguidos de espaço. Para o destaque dos títulos das obras pede-se, a fim de padronização, usar o itálico em vez de negrito.

As imagens devem vir incluídas no texto, além de serem encaminhadas em separado, no tipo de arquivo em que foram originalmente criadas e em alta resolução para impressão (300 dpi).

EXEMPLOS PARA REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS (conforme NBR 6023:2002 – Informação e Documentação – Referências – Elaboração)

Livros:

SIMMEL, G. *Filosofia do Amor*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

Capítulos de livros:

SANTOS, M. *Imposto e algodão: o caso de Moçambique*. In: *Trabalho Forçado Africano*. Porto: Campos das Letras, 2007. p.191-230.

Ensaio em obra com trabalhos de apenas um autor

JAGUARIBE, H. *Democracia e Governança*. In: _____. *Brasil, Mundo e Homem*. Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão, 2008. p. 143-152.

Artigos em periódicos:

IANNI, O. Literatura e consciência. *Estudos Afro-Asiáticos*, Rio de Janeiro, n. 15, p. 208-217, 1988.

Teses e dissertações:

MARTINS, A. M. As universidades como agentes da política pública. 1997. p.102 Tese (Doutorado em Administração e Supervisão Educacionais – Faculdade de Educação, Universidade Estadual Paulista, Ribeirão Preto, 1997).

Congressos:

DINIZ, E. M. Os resultados da Rio+10. In: A CUPULA MUNDIAL SOBRE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL, 1, 2002, Johannesburgo (África do Sul): Revista do Departamento de Geografia, USP Ribeirão Preto, 15, 2002. p.31-35.

Artigos de jornal:

RÓNAI, C. Cidadania em Retalhos. *O Globo*, Rio de Janeiro, p. 12, 8 de novembro de 2012.

Colaborações devem ser enviadas para:

Estudos Afro-Asiáticos

A/C Marcia Iara de Andrade

Centro de Estudos Afro-Asiáticos

Praça Pio X, nº 7, 7º andar - Centro

20040-020 - Rio de Janeiro – RJ – Brasil

E-mail: estudosafroasiaticos@iuperj.br

Tel.: 2516-7405 ramal 7453

CEAA 2010/1-2-3 ISSN 0101-546X ESTUDOS ANO 32 - JAN-DEZ - 2010/1-2-3 AFRO-ASIÁTICOS

As Áfricas o Brasil conhece? (A aplicação da Lei 10.639/03 e os conflitos discursivos sobre
tendo as relações étnico-raciais na escola: a formação de professores da Universidade
ino religioso e a discriminação de religiões afro-descendentes nos livros didáticos cató
afia e as relações étnico-raciais: possíveis formas de implementação da Lei 10.693/03
Educação: a política de branqueamento na Educação infantil **Tatiane Cosentino Rodri**
ciosa face da esperança: uma fúria linda fecundante ou o sonho como forma de resistê
zes heterogêneas na literatura afro-brasileira: uma análise comparativa das obras "O
ia, memórias e identidade na sala de aula: um intercâmbio com a literatura contemp
ar e aprender: a construção de identidades religiosas na comunidade muçulmana do R
ois que virou Quilombo": a identidade em construção num Quilombo urbano **Márcia Lu**
lomacia Transformacional: uma nova abordagem da política externa norte-americana
olitização em questão: o exemplo da proposta de reforma da ONU para a participação
stando a governança global: camponeses em ação na política global **Carolina Burle de**
nos necessários: tráfico e civilização no Império do Brasil **João Carlos Escosteguy Filho**
à flor da terra: o cemitério dos pretos novos no Rio de Janeiro **Júlio César Medeiros d**