AS VEIAS NEGRAS DO BRASIL:

CONEXÕES BRASILEIRAS COM A ÁFRICA

CLÁUDIO UMPIERRE CARLAN

LOURDES CONDE FEITOSA

PEDRO PAULO FUNARI

ORGANIZADORES

Unifal MG
Universidade Federal de Alfenas

ORGANIZADORES

Cláudio Umpierre Carlan
Lourdes Conde Feitosa
Pedro Paulo Abreu Funari

As veias negras do Brasil:

conexões brasileiras com a África

2018

As veias negras do Brasil:
conexões brasileiras com a África

Organizador: Cláudio Umpierre Carlan; Lourdes Conde Feitosa; Pedro Paulo Funari
Autores: Cláudio Umpierre Carlan; Lourdes Conde Feitosa; Pedro Paulo Funari; Terezinha Zanlochi;
Editoração: Marlom Cesar da Silva
Revisão: Cláudio Umpierre Carlan e Marlom César da Silva
Capa e contra-capa: José Carlos Magro Junior

As veias negras do Brasil:

conexões brasileiras com a África

Alfenas-MG

UNIFAL-MG

2018

© 2018 Direitos reservados aos autores. Direito de reprodução do livro é de acordo com a lei de Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998. Qualquer parte desta publicação pode ser reproduzida, desde que citada a fonte.

As veias negras do Brasil: conexões brasileiras com a África

Universidade Federal de Alfenas – UNIFAL-MG
Endereço: Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700 Centro – Alfenas – Minas Gerais – Brasil – CEP: 37.130-001

Reitor: Sandro Amadeu Cerveira
Vice-reitor: Alessandro Antonio Costa Pereira

Sistema de Bibliotecas da UNIFAL-MG / SIBI/UNIFAL-MG

Organizadores: Cláudio Umpierre Carlan; Lourdes Conde Feitosa; Pedro Paulo Abreu Funari
Editoração: Marlom César da Silva
Revisão: Cláudio Umpierre Carlan e Marlom César da Silva
Capa e contra-capa: José Carlos Magro Junior

Algumas das pesquisas constantes deste e-book foram financiadas pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e tecnológico (CNPq) e pela Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais (FAPEMIG), por meio de Bolsas.

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal de Alfenas
Biblioteca Central – Campus Sede

V426 As veias negras do Brasil: conexões brasileiras com a África / Organizadores: Claudio Umpierre Carlan, Lourdes Conde Feitosa, Pedro Paulo Abreu Funari ... [et al.]. -- Alfenas -- MG : Editora Universidade Federal de Alfenas, 2018.
272 f.: il. --

ISBN: 978-85-63473-34-9 (E-book)
Disponível em: https://www.unifal-mg.edu.br/bibliotecas/ebooks
Inclui Bibliografia.
Vários autores

1. África. 2. Historia. 3. Arqueologia. 4 Educação. 5. Patrimônio. I. Carlan, Claudio Umpierre (org.). II. Feitosa, Lourdes Conde. (org.). III. Funari, Pedro Paulo. (org.). IV. Título.

CDD-930
CDU-930

Ficha Catalográfica elaborada por Marlom Cesar da Silva
Bibliotecário-Documentalista CRB6/2735

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO 11

1 INTRODUÇÃO 13

REFERÊNCIAS 18

2 EGITO, UMA CIVILIZAÇÃO AFRICANA 19

2.1 HISTÓRIA DO EGITO: UMA INTRODUÇÃO 23

2.1.2 O EGITO AFRICANO *24*

AGRADECIMENTOS 27

REFLEXÃO: 27

REFERÊNCIAS 27

3 PALMARES COMO CAMPO DE BATALHA: O APAGAMENTO DAS "MULHERES" NA HISTORIOGRAFIA SOBRE O QUILOMBO PALMARISTA. 29

3.1 PALMARES DOS CRONISTAS: NARRATIVAS QUE COMPÕE A HISTÓRIA. 29

3.3 SÉCULO XIX: A FORMAÇÃO DO ACERVO DOCUMENTAL E A CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES RACIAIS. 33

3.3.1 PRIMEIRA METADE DO SÉCULO XX: DAS INTERPRETAÇÕES CULTURALISTAS À ESPOSA BRANCA DE ZUMBI. *35*

3.3.2 SEGUNDA METADE DO SÉCULO XX: POLÍTICA, POLIGAMIA E POLIANDRIA. *40*

3.3.3 A PARTIR DOS ANOS DE 1980: NOVOS OLHARES SOBRE PALMARES E OUTRAS POSSIBILIDADES DE RELAÇÕES DE GÊNERO. *44*

3.4 ALGUMAS CONCLUSÕES 46

REFLEXÃO: 47

REFERÊNCIAS 48

4 RACISMO CIENTÍFICO E OS PROJETOS POLÍTICOS DE NAÇÃO BRASILEIRA 50

4.1 Os projetos políticos de Brasil 55

4.3 Abolição e República 57

CONSIDERAÇÕES FINAIS 59

PARA REFLETIR: 62

REFERÊNCIAS 63

5 A INFLUÊNCIA AFRICANA NA COMPOSIÇÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA DO BRASIL. 65

5.1 Interferência no Vocabulário 78

5.2 Interferência na Morfologia e Sintaxe 78

5.3 Interferência na Fonologia, Pronúncia 79

REFLEXÃO: 81

REFERÊNCIAS 82

6 SEPTÍMIO SEVERO: UM AFRICANO NO COMANDO DE ROMA. 83

6.1 A Negação da África no século XIX 83

6.2 Septímio Severo, o imperador africano 83

6.2.1 Construções e Propaganda *86*

6.3 Considerações Finais 88

REFLEXÃO 89

AGRADECIMENTOS 90

REFERÊNCIAS 90

6 MORTE E AMOR NO EPISTOLÁRIO DE MACHADO SENSIBILIDADE E FIDELIDADE 92

REFLEXÃO 102

REFERÊNCIAS 103

7 MODERNIDADE E ESCRAVIDÃO RAÇA E VIDA NUA **104**

7.1 INTRODUÇÃO **104**

7.2 AUSÊNCIA DA ESCRAVIDÃO EM IMPORTANTES DISCURSOS CRÍTICOS SOBRE A MODERNIDADE **107**

7.3 MODERNIDADE E *PLANTATION*: ESCRAVISMO E EXCEÇÃO **111**

7.4 MODERNIDADE, ESCRAVISMO E EXCEÇÃO **114**

CONSIDERAÇÕES FINAIS **117**

AGRADECIMENTOS **118**

REFLEXÃO: **118**

REFERÊNCIAS **119**

8 O QUE ESTE HINDU ESTÁ FAZENDO ALI? HISTÓRIA E ANTROPOLOGIA DA REPRODUÇÃO DA FAMÍLIA HINDU NO SUDESTE AFRICANO **120**

8.1 APRESENTAÇÃO **120**

8.2 POPULAÇÕES INDIANAS NA COSTA ORIENTAL AFRICANA: **122**

8.2.1 CONEXÕES ÍNDICAS ANTES DA PASSAGEM EUROPEIA: ***123***

8.2.2 O PRIMEIRO TEMPLO HINDU NA ILHA DE MOÇAMBIQUE NO FINAL DO XVII ***124***

8.2.3 O ATLÂNTICO SE EXPANDE E TERMINA NO ÍNDICO: ***126***

8.2.4 PORTO DE NATAL AO EL DOURADO SUL AFRICANO: ***129***

8.2.5 LAGOA DA BAÍA AO CAL QUE BRANQUEIA LOURENÇO MARQUES **131**

8.2.5.1 As cantinas: 133

CONSIDERAÇÕES FINAIS **136**

QUESTÕES **136**

REFERENCIAS **137**

9 ASPECTOS HISTÓRICOS E ANTROPOLÓGICOS DA INSTITUCIONALIZAÇÃO DO SISTEMA DE COTAS PARA AFRODESCENDENTES **141**

9.1 O BRASIL E A RECONCILIAÇÃO COM AS SUAS MATRIZES ÉTNICAS: AS AÇÕES AFIRMATIVAS **146**

9.2 OS MÚLTIPLOS ASPECTOS DA POLÍTICA DE COTAS **148**

9.2.1 O PROBLEMA DE DEFINIÇÃO DE UM "CRITÉRIO DE NEGRITUDE" ***148***

9.2.1.1 A suposta (in)constitucionalidade do sistema de cotas 149

9.2.3 SISTEMA DE COTAS SÓCIO-ECONÔMICAS *VERSUS* COTAS RACIAIS **150**

9.4 DÍVIDA HISTÓRICA **151**

REFLEXÃO: **154**

REFERÊNCIAS **154**

10 EM TORNO DE ÁFRICAS NO BRASIL: BIBLIOGRAFIAS, POLÍTICAS PÚBLICAS E FORMAS DE ENSINO DE HISTÓRIA **157**

10.1 ÁFRICAS (EN)COBERTAS **158**

10.2 ÁFRICAS (DES)COBERTAS **161**

10.3 POLÍTICAS PÚBLICAS E ENSINO DE HISTÓRIA DA ÁFRICA: PONTOS CRUZADOS **167**

CONSIDERAÇÕES FINAIS **173**

REFLEXÃO **174**

REFERÊNCIAS **174**

11 RACISMO CIENTÍFICO E OS PROJETOS POLÍTICOS DE NAÇÃO BRASILEIRA **183**

11.1 OS PROJETOS POLÍTICOS DE BRASIL **189**

11.2 ABOLIÇÃO E REPÚBLICA **191**

CONSIDERAÇÕES FINAIS **194**

PARA REFLETIR **197**

REFERÊNCIAS **197**

12 CONTRIBUIÇÕES FEMININAS: SENTIDOS E PRÁTICAS SOCIAIS **199**

12.1 Algumas afrodescendentes que marcaram a História do Brasil **203**

12.1.1 Anastácia ***203***

12.1.2 Dandara ***204***

12.1.3 Maria Felipa ***204***

12.1.4 Luiza Mahim ***204***

12.1.5 Laudelina ***205***

12.1.6 Tia Custódia ***205***

12.1.7 Antonieta de Barros ***205***

12.1.8 Lélia Gonzalez ***206***

12.1.9 Ana Neto da Silva e Brasilina Neto da Silva ***206***

12.1.10 Ruth ***206***

CONSIDERAÇÕES FINAIS **207**

AGRADECIMENTOS **208**

PARA REFLETIR **208**

REFERÊNCIAS **209**

13 ENSINO DE HISTÓRIA E CONCEITOS: APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E CULTURA AFRO BRASILEIRA **212**

13.1 Conceitos Prévios **213**

13.2 A aprendizagem significativa e o ensino de història **220**

CONSIDERAÇÕES FINAIS: ENSINO DE HISTÒRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA **222**

REFLEXÃO: **225**

REFERÊNCIAS: **226**

14 DESCOLONIZAÇÃO NA ÁFRICA PORTUGUESA: A LUTA DE LIBERTAÇÃO EM GUINÉ-BISSAU **227**

14.1 A Descolonização na África portuguesa **229**

14.2 A Crise da dominação colonial **231**

14.3 A Luta de Independência em Guiné-Bissau **233**

14.4 Guiné-Bissau: o legado da luta e a busca pela paz **237**

AGRADECIMENTOS 243

REFLEXÃO 243

REFERÊNCIAS 244

15 A REPRESENTAÇÃO DOS NEGROS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA (PNLD 2011) 245

PARA REFLETIR 262

REFERÊNCIAS 263

APRESENTAÇÃO

Renata Senna Garraffoni
DEHIS/UFPR
Agosto de 2012

O livro **As veias negras do Brasil: conexões brasileiras com a África** chega em boa hora e, com certeza, colabora para construir um espaço inovador de discussão sobre os intrincados encontros do Brasil com o continente africano. Parte da Coleção Syllabus da EDUSC, Editora Sagrado Coração, e organizado por Lourdes Conde Feitosa (USC), Pedro Paulo Funari (Unicamp) e Terezinha Zanlochi (USC), a presente obra conta com textos escritos por estudiosos que instigam os leitores a pensarem sobre os meandros históricos, políticos e culturais acerca de tais encontros.

Complexos e múltiplos, os intercâmbios e trocas entre as diferentes culturas mencionadas são tão diversificados quanto as formas de abordá-los. E é exatamente essa pluralidade de temas e recortes que chama a atenção na publicação e nos convida a perceber facetas do Brasil e do continente africano que pouco exploramos no dia a dia. Entre os muitos méritos do livro, a linguagem acessível e didática desafia o senso comum estimulando, de maneira apaixonante, reflexões críticas e novas maneiras de se aproximar desse universo.

Nesse sentido, a obra que o leitor tem em mãos pode ser lida de diferentes maneiras. Do ponto de vista da educação o texto de Silva e Carula apresenta reflexões sobre as representações dos negros nos livros didáticos enquanto os de Gomes e Mattos ou Maximino nos instigam a pensar sobre políticas públicas e cotas. Já o texto de Moreira apresenta uma discussão sobre o papel das mulheres negras tanto no contexto social como educacional enquanto Nassarrala enfatiza a importância do ensino de história para uma reflexão sobre diversidade. Por outro lado, considerando o diálogo entre diferentes culturas e a circularidade de ideias, Jardim apresenta as relações entre hindus e africanos, Sá e Palma apostam na vitalidade das trocas na linguagem: Sá explora a presença africana na língua portuguesa e Palma aborda os escritos de Machado de Assis. Gomes e Sami, Carvalho, Martins, Souza e Pierobon, por sua vez, trazem à tona os vieses políticos e conflituosos dessas relações. Os primeiros discutindo a dominação portuguesa e o processo de descolonização da Guiné-Bissau, Carvalho explorando as múltiplas leituras feitas do quilombo de Palmares e seus habitantes e as implicações históricas, enquanto Martins, Souza e Pierobon, cada um a seu modo, problematizam o racismo científico, modernidade e escravidão. Por fim, temos os trabalhos de Funari e Carlan, que de maneira articulada cruzam as fronteiras temporais da antiguidade e modernidade explorando em seus textos as presenças do mundo antigo no nosso dia a dia, seja por meio do sam-

ba como discute Funari ou como parte da construção de visões de mundo e Estados Nacionais como aborda Carlan.

Considerando as abordagens mencionadas, percebe-se que a aposta dos organizadores, ao formular esse livro, é incentivar as pessoas a conhecerem melhor os debates e estimular o diálogo como forma de construir abordagens mais plurais acerca do presente e passado de diferentes sociedades. A postura adotada, baseada na diversidade, é fundamental para aproximar leitores com diferentes problemas e realidades, fomentando novos estudos e incentivando posicionamentos críticos e ações coletivas. As páginas que se seguem são, portanto, um incentivo para uma reflexão mais articulada, para questionar políticas excludentes e enfrentar as barreiras socais em busca de posturas de vida mais democráticas. Boa leitura!

1 INTRODUÇÃO

Santo Agostinho era africano. Mas, quantos brasileiros sabem disso? Assim como todos os faraós. E todos os seres humanos hoje vivos, cujos antepassados vieram do continente africanos. Há, pois, uma questão de fundo: porque a África não é associada, de imediato, aqui no Brasil e em outros lugares, como fonte de cultura? O continente africano foi aquele no qual os humanos e seus antepassados diretos viveram por milhões de anos e a saída da espécie atual, *homo sapies*, da África, foi tardia. Mais do que isso, esses humanos, ao que as pesquisas mais recentes permitem supor, continuaram com a pele negra ou escura por muito tempo, como atesta a ocupação de negros (ainda que de olhos claros) na Grã-Bretanha, há meros 10 mil anos. Todos proviemos da África e todos tivemos antepassados negros, há poucos milhares de anos.

Os estigmas associados à cor da pele e, daí, à África é muito recente, contemporânea ao Iluminismo e ao cientificismo que criou o conceito de raça e de classificação dos seres humanos por aspectos fenotípicos, pela aparência. Isso serviu para justificar a escravidão e a dominação colonial, em geral. A explicação atribuída a motivos religiosos, bíblicos, tornou-se obsoleta. Antes, os descentes de Cam, os africanos, eram considerados amaldiçoados e, assim, era justificada sua escravização. A expulsão de Deus e da Bíblia, pelo racionalismo, colocou no lugar explicações baseadas em uma interpretação da ciência enviesada, que tentava dar justificativa tanto para a escravidão, como para o domínio colonial. A cor da pele escura de indianos, de árabes, persas, de asiáticos em geral e de índios americanos explicaria sua inferioridade, frente aos claros europeus e norte-americanos dominantes.

Se esta era a situação no mundo, tanto mais no Brasil. A escravidão africana encontrava nova justificativa e a subordinação de indígenas e caboclos encontrava uma explicação antes inexistente. A Bíblia nunca serviu para sujeitar os ameríndios, como logo testemunhou Bartolomé de las Casas, no início da colonização da época moderna, no século XVI. Essa nova categorização dos humanos pela cor da pele e por uma suposta proximidade e contaminação com a origem Africana das populações mais escuras serviu a propósitos nada naturais, científicos ou neutros: justificar o injustificável, a opressão. O Brasil sofreu muito com isso. Todos, ou quase, têm sangue africano ou indígena, portanto é escuro, para os padrões nórdicos da pseudo-ciência. Tanto isso é assim, que, hoje, no Estados Unidos, por exemplo, os brasileiros não são brancos: podem ser negros, hispanos (chicanos), mas não White. Não só Machado de Assis ou Carlos Gomes não seriam brancos, mas até o Padre Antônio Veira, português e brasileiro, que nunca seria branco nos EUA. Há, assim, um problema, que este livro procura contribuir para trazer à baila.

Nesse sentido, a proposta desse livro é a de evidenciar **as veias negras do Brasil**, tanto no que se refere aos aspectos do universo africano e de seu rico e diverso legado cultural presente na composição cultural brasileira, muitas vezes não perceptível, mas vivenciado e internalizado em nossas tradições, língua e história, como em apresentar reflexões sobre temas relacionados à situação do afrodescendente no Brasil, beneficiárias de discussões e de novos posicionamentos e ações.

O presente volume congrega estudiosos brasileiros atuantes em diferentes áreas, da História à Antropologia, passando pela Filosofia, Arqueologia, Filologia e pelos Estudos Literários, de modo a incentivar reflexões transdisciplinares. Não se buscou qualquer homogeneidade metodológica, mas retratar a variedade de temas e abordagens desenvolvidas e analisadas pelos estudiosos.

As diferentes perspectivas apresentadas na obra colocam-se com um espaço profícuo de percepção e análise da complexa e profunda relação entre Brasil e África, estabelecida nos últimos cinco séculos. E mais, evidenciam como homens e mulheres, a partir de seus valores, conceitos, visões e lugares sociais, formulam múltiplos vínculos, comportamentos, atitudes e embates em suas relações sociais, o que possibilita vislumbrar complexas e heterogêneas experiências humanas, do passado e atuais.

A disposição dos capítulos procurou seguir linhas temáticas que os aproxima. Assim, os três primeiros textos tratam de diretrizes educacionais, políticas públicas e de cotas.

Glaydson José da Silva e Karoline Carula, em **A representação dos negros nos livros didáticos de História da Educação de Jovens e Adultos – EJA (PNLD 2011),** analisam as representações textuais e iconográficas dos negros em coleções de livros didáticos de História para o Ensino Fundamental II da Educação de Jovens e Adultos – EJA, estabelecendo um diálogo entre as diretrizes educacionais e a historiografia brasileira a respeito do tema.

Em torno de Áfricas no Brasil: bibliografias, políticas públicas e formas de ensino de história, os autores Flávio Gomes e Wilson Mattos traçam um paralelo entre os parâmetros curriculares, a formação de professores e a atualização do ensino de história da África no Brasil. Questões como "Quais as agendas e os debates sobre a história da África e dos africanos no Brasil?" "Quais os projetos que envolvem as reflexões a respeito?" suscitam relações entre os parâmetros curriculares, legislação e políticas públicas no campo do ensino, analisadas no texto.

Silvio Motta Maximino, por sua vez, discute os **Aspectos históricos e antropológicos da institucionalização do sistema de cotas para afrodescendentes** e destaca como o sistema de cotas apresenta-se como uma alternativa para atenuar as desigualdades de grupos ainda marginalizados na sociedade brasileira, uma vez que a desigualdade socioeconômica no Brasil é identificada como uma das principais geradoras de exclusão social e a discriminação racial como um fator agravante dessa mesma desigualdade.

Os dois capítulos seguintes estão centrados na análise de como a educação coloca-se como importante via de reflexão sobre as desigualdades étnicas e de construção do respeito à diversidade.

Em **Mulheres afrodescendentes: no processo de desconstrução do preconceito étnico,** Márcia Estefânia da Costa Berbare Moreira discute a questão do preconceito étnico, historicamente construído e enraizado na sociedade brasileira em relação às comunidades afrodescendentes. Focaliza a participação de mulheres negras em movimentos sociais brasileiros, em diferentes períodos da História do Brasil, revisitando obras literárias, sociais e políticas e as ações realizadas por elas que, com frequência, foram e são omitidas na literatura nacional.

Já Nair Leite Ribeiro Nassarrala, em **Ensino de História e conceitos: aprendizagem significativa e cultura afro brasileira,** enfatiza uma prática de ensino que busca, em sala de aula, integrar os diferentes grupos étnicos brasileiros, tendo como principal objetivo refletir sobre possibilidades de superação das discriminações étnicas existentes em nossa sociedade, em particular no trato da temática afro-brasileira.

As conexões culturais e as novas produções suscitadas dessa interação são discutidas nos três capítulos que se seguem.

Em **O que este hindu está fazendo ali? História e Antropologia da Reprodução da Família Hindu no Sudeste Africano** Marta Jardim problematiza a aparente aceitação de que o estudo da história da África no Brasil seja restrito às conexões do Atlântico, que uniram o leste africano ao oeste americano. Por meio da história da migração de famílias hindus para o sudeste africano, a autora evidencia a sua conexão com a própria história do Brasil e as contribuições culturais aqui advindas, via África, também de populações da costa índica.

No texto **Influência africana na Língua Portuguesa do Brasil** Léa Sílvia Braga de Castro Sá analisa como a composição do português brasileiro é herdeiro de três grandes famílias linguísticas, a Indo-Europeia, a Tupi e a Níger-Congo, e destaca as influências linguísticas dos negros na formação da língua portuguesa no Brasil, ainda raramente estudadas. Enfatiza como os diversos falares no Brasil resultam da interação e das resistências suscitadas no intercâmbio e no domínio de alguns grupos sobre outros no interior da sociedade brasileira.

Glória Palma escreve **Morte e Amor no Epistolado de Machado: sensibilidade e fidelidade e** nos insere nos sentidos sobre o amor e a morte, presentes nas cartas do consagrado escritor mulato Machado de Assis. Nas missivas, enfatiza a autora, encontra-se o Machado não menos reflexivo e lúcido, mas bem mais humano e comprometido com seu tempo, sua obra, seus amigos, seus afetos. Discreto, gentil e fraterno diante dos sentimentos, do amor e das dores pessoais e alheias, a reflexão sobre Machado é um convite à meditação sobre essas questões nesse início de século XXI.

Os quatro capítulos seguintes tratam das disputas políticas e dos conflitos presentes tanto no processo de descolonização africano, quanto na construção da memória sobre o passado brasileiro.

Roger Marcelo Martins Gomes e Bernardina dos Santos Sami, em **Descolonização na África Portuguesa: a luta de libertação em Guiné-Bissau,** discutem o processo de independência de Guiné-Bissau no contexto de descolonização africana e os desafios ainda a serem enfrentados pelo novo país. Realçam a especificidade da luta guineense e a importância da literatura local como possibilidade real de valorização cultural e de construção de um país possível a toda a população.

Em **Palmares como campo de batalha: o apagamento das "mulheres" na historiografia sobre o Quilombo Palmarista,** Aline V. de Carvalho dedica-se a entender como historiadores, sociólogos, antropólogos, literatos, médicos e advogados, inseridos em contextos históricos bastante específicos, leram Palmares como exemplo tangível e alternativo para a vida em sociedade e como as mulheres aparecem nestas narrativas. Destaca como as atuais reflexões de gênero são importantes para (re)significar as memórias construídas sobre as relações sociais nesse espaço.

Carlos Augusto de Miranda e Martins discute **A ideologia do branqueamento e a funcionalidade política do racismo**, no qual examina de que maneira se introduziu o ideário racialista europeu no pensamento brasileiro. Analisar o modo como essa ideologia importada alicerçou os projetos políticos de nação elaborados pelas elites nacionais oitocentistas, que tinham o propósito de cercear (ou apagar, em certos casos) a participação do negro na sociedade brasileira.

No capítulo **Modernidade e Escravidão. Raça e Vida Nua** as autoras Juliana de Souza e Camila Pierobon lançam uma provocação para pensar a escravidão negra colonial na gênese do mundo moderno. Abordam o problema da exclusão da escravidão em algumas das importantes narrativas contemporâneas euroamericanas, que direcionam suas reflexões sobre os problemas da modernidade. Indicação essa que demanda um desafio que requer um cuidado especial, pois implica em decisões teóricas que devem ser balizadas por uma atitude crítica sobre essas análises.

Os dois capítulos finais apresentam leituras modernas sobre o mundo antigo e destacam como a Antiguidade é frequentemente ressignificada a partir dos interesses do presente.

Em **O Egito Antigo: uma civilização africana** Raquel dos Santos Funari trata do caráter africano da civilização egípcia e a importância das tradições africanas no Brasil. Apresenta, de forma introdutória, a trajetória histórica do Egito e analisa alguns aspectos culturais do Egito africano relevantes para o contexto brasileiro. Enfatiza como os brasileiros reconhecem na África parte importante de suas origens étnicas, mas também culturais, para além da dimensão genética.

Cláudio Umpierre Carlan, em **Septimo Severo: um africano no comando de Roma**, analisa a visão da África para as potências europeias do século XIX e como essa percepção eurocêntrica ajudou a criar uma série de falsos paradigmas, mascarando a verdadeira importância do continente

africano para a cultura ocidental. Como modelo, apresenta alguns aspectos da trajetória do Imperador Septímio Severo, natural da província romana de Léptis Magna, perto de Trípoli. Um africano à frente do Império Romano, algo que nem sempre aparece nas percepções correntes sobre o poder: assim como Barack Obama, um afro-descendente, comanda, hoje, a maior potência mundial, um africano comandou o maior império do mundo antigo, o romano.

Por fim, gostaríamos de enfatizar que esse livro é destinado a um público geral e interessado em refletir a respeito das inúmeras conexões entre Brasil e África. Para esse processo, oferece ao leitor algumas questões ao final de cada capítulo com o propósito de auxiliar na análise do tema lido.

Boa leitura!

REFERÊNCIAS

BARROS, W. R. et al. (Orgs.) **Antropologia**: uma reflexão sobre o homem. São Paulo: EDUSC, 2011.

CERTEAU, M. **A cultura no plural.** Campinas: Papirus, 2003.

FUNARI, P. P. A. **Cultura popular na Antiguidade clássica**. São Paulo: Contexto, 1989.

VENANCIO, A. T. A. O diálogo entre Nina Rodrigues e Juliano Moreira: do racismo ao anti-racismo. In: FRY, P. (Orgs.) **Divisões perigosas.** Políticas raciais no Brasil contemporâneo. Rio de janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

2 EGITO, UMA CIVILIZAÇÃO AFRICANA

Raquel dos Santos Funari
Universidade Estadual de Campinas

O Egito africano e o povo brasileiro

O Egito exerce um fascínio impressionante e isso há milênios. Não há civilização com tantos filmes, peças teatrais e demais referências, desde a Grécia antiga, passando por Roma e chegando ao Brasil dos nossos dias. É incrível, mas o Egito aparece como tema nas Escolas de Samba, ou melhor, no Carnaval, mesmo antes da existência de Escolas, com destaque recorrente. Já em 1910, Tia Fé, personagem da história da Estação Primeira, criou no Morro da Mangueira o rancho Pérolas do Egito, país presente na temática de grupos carnavalescos daquela época. No início do século XX, três ranchos carnavalescos se destacavam no Morro da Mangueira, no Rio de Janeiro: Pingo de Amor, Pérola do Egito e Príncipes da Mata. Quem não se lembra de "Faraó, divindade do Egito"?, canção de Djalma Oliveira com a participação de Margareth Menezes, em 1987. Composto por Luciano Gomes, a canção foi o primeiro samba-reggae gravado no Brasil, vendeu mais de 100 mil cópias e, segundo o próprio Oliveira, foi um dos marcos para a música brasileira, principalmente a baiana:

Faraó, divindade do Egito
Deuses
Divindade Infinita Do Universo
Predominante
Esquema Mitológico
A Ênfase Do Espírito Original
Exu
Formará
Do Eden Um ovo Cósmico

A Emersão
Nem Osíris Sabe Como Aconteceu
A Emersão
Nem Osíris Sabe Como Aconteceu

A Ordem Ou Submissão
Do Olho Seu
Transformou-se
Na Verdadeira Humanidade

Epopéia
Do Código De Gerbi
E Nuti
Gerou As Estrelas

Osiris

Proclamou Matrimônio Com Isis
E o Morsede
Irado Assassinou
Impera
Horus Levando Avante
A Vingança Do Pai
Derrotando o Império Do Morsede
Ao Grito Da Vitória
Que Nos Satisfaz

Cadê?
Tutacamom
Hei Gize
Acainaton
Hei Gize
Tutacamom
Hei Gize
Acainaton

Eu Falei Faraó
êeeee Faraó
Clamo Olodum Pelourinho
êeeee Faraó
Pirâmide a base do Egito
êeeee Faraó
Clamo Olodum Pelourinho
êeeee Faraó

Que Mara, Mara
Maravilha é
Egito,Egito Ê
Que Mara, Mara
Maravilha é
Egito,Egito Ê
Que Mara, Mara
Maravilha é
Egito,Egito Ê
Que Mara, Mara
Maravilha é
Egito,Egito Ê

Faraó ó ó ó Ó
Faraó ó ó ó Ó
Faraó ó ó ó Ó
Faraó ó ó ó Ó

Pelourinho
Uma Pequena Comunidade
Que Porém Olodum Guia
Em Laço De Confraternidade

Despertai-vos a
Cultura Egipicia no Brasil
Em Vez De cabelos Trançados
Veremos Turbantes De Tutancamom

E Nas Cabeças
Se Enchem De Liberdade
O Povo Negro Pede Igualdade
E Deixamos De Lado As Separações

Cadê?
Tutacamom
Hei Gize
Acainaton
Hei Gize
Tutacamom
Hei Gize
Acainaton

Eu Falei Faraó
êeeee Faraó
Esse é Olodum Arebentando
êeeee Faraó
Batendo Na Palma Da Mão
êeeee Faraó
Esse é Olodum Arebentando
êeeee Faraó

Tutacamom
Hei Gize
Acainaton
Hei Gize
Tutacamom
Hei Gize
Acainaton

Eu Falei Faraó
êeeee Faraó
Clamo Olodum Pelourinho
êeeee Faraó
Pirâmide a base do Egito
êeeee Faraó
Clamo Olodum Pelourinho
êeeee Faraó

Que Mara, Mara
Maravilha é
Egito,Egito Ê
Que Mara, Mara
Maravilha é
Egito,Egito Ê
Que Mara, Mara
Maravilha é
Egito,Egito Ê
Que Mara, Mara
Maravilha é
Egito,Egito Ê

Faraó ó ó ó Ó

Faraó ó ó ó Ó
Faraó ó ó ó Ó
Faraó ó ó ó Ó

Como explicar esse êxito excepcional? De muitas maneiras, com certeza, mas um aspecto não pode deixar de ser evidente: o caráter africano da civilização egípcia e a importância das tradições africanas no Brasil. Nem sempre, contudo, os estudiosos estiveram atentos ao fato de o Egito estar no continente africano e houve mesmo uma longa tradição, que remonta ao século XIX, ao menos, de considerar aquela que foi uma das primeiras civilizações com escrita no mundo, há cinco mil anos, como se fosse estranha ao continente onde floresceu. Nem sempre foi assim, contudo, como lembra o estudioso americano Martin Bernal, pois, na Antiguidade, o historiador Heródoto (484-425 a.C.) atribuía ao Egito muitas das tradições gregas. Reconforta, portanto, ver como no Brasil o Egito aparece, na percepção popular, como africano e ligado à nossa cultura e realidade.

Neste capítulo, vamos tratar, de forma introdutória, da questão da africanidade do Egito, da trajetória histórica do Egito, para, em seguida, explorarmos alguns aspectos culturais do Egito africano relevantes para o nosso contexto brasileiro.

Egito faz parte da África?

A própria pergunta revela uma ignorância que não consegue disfarçar o racismo. Claro, o Egito está no continente africano e qualquer dúvida a esse respeito revela uma tradição ocidental de excluir a África, e em menos medida, a Ásia, das raízes da cultura do Ocidente. Os antigos gregos e romanos não conheciam o conceito de raça e não atribuíam ao Egito e à África muito de sua riqueza cultural, como mostrou Martin Bernal, em particular com o seu livro *Atena Negra. As Origens Afroasiáticas da Civilização Clássica* (original publicado em 1987). Até hoje, ainda há resistência a aceitar isso, o que se deve a questões eruditas, mas também a uma recusa de vincular brancos e civilizados europeus (“caucasianos”) a africanos, médio-orientais ou asiáticos, todos com a cor da pele mais escura. Pode atribuir-se isso a um racismo explícito no século XIX e parte do XX e implícito em tempos mais recentes.

O senegalês Cheikh Anta Diop foi um pioneiro a defender, a partir dos anos 1960/70, que o Egito antigo usava uma língua aparentada às negro-africanas, que seus habitantes eram escuros e que sua alta civilização não podia ser dissociada da África sub-saariana. Também gerou muita controvérsia erudita, mas parece evidente um racismo latente de quem recusa a óbvia mescla cultural em toda parte e que no Egito não podia deixar de incluir os negro-africanos. Há, assim, um combate ao racismo no reconhecimento dos negro-africanos no Egito Antigo e, por esse meio, muito além.

2.1 História do Egito: uma introdução

O continente africano foi o berço da humanidade, dali partiram os nossos antepassados mais remotos, e se espalharam pelo mundo. Não sabemos quando teria surgido a nossa espécie (*Homo sapiens*), talvez há uns cem mil anos, mas sabemos que foi na África e que dali partimos para o continente asiático e europeu, pela Palestina. O continente africano passou uma mudança climática acentuada, a partir do fim da última glaciação (28.000 a 8.000 a.C.). Durante milhares de anos gélidos, o clima mais frio do planeta permitiu o florescimento das imensas áreas do norte da África, como sabemos pelos vestígios arqueológicos encontrados no atual deserto do Saara. O aquecimento da Terra, a partir de 8.000 a.C. levou ao período em que vivemos, muito mais quente e que, no caso da África, fez surgir uma imensa área desértica ao norte do continente, cujo nome em árabe (*sahara*) significa "de cor vermelha amarelado, deserto". Esse processo de aquecimento durou milhares de anos fez com que os povos que habitavam essa imensa área pudessem escapar da desertificação indo para o sul, para o norte, às margens do Mediterrâneo e para o leste, onde um único rio continuou a fluir, o Nilo.

Esse foi o milagre do Nilo: continuar a fluir, desafiando o deserto e sendo a única ligação entre a África sub-saariana e o Mediterrâneo. O Nilo, nesse processo de aumento das temperaturas, recebeu as chuvas tropicais da região equatorial africana e, sem afluentes por milhares de quilômetros no deserto, conseguiu continuar a chegar ao Mediterrâneo. Por isso, os povos limítrofes expulsos pelo deserto concentraram-se às margens do Nilo e ali fincaram as bases do que viria a ser o Egito. Aos poucos, o Nilo tornou-se refúgio e os antigos afluentes secaram, chamados, até hoje, de rios, pelos árabes, mas sem uma gota d´água, eles são apenas vales secos (em árabe, *wadi*, rio). O Nilo representou o refúgio e a salvaguarda de tantos povos, que se juntaram às suas margens, pois suas cheias ocasionadas pelas chuvas tropicais levavam a fertilidade às suas ribeiras. Como disse o historiador grego Heródoto, neste sentido o Egito é uma dádiva do Nilo.

Convém apresentar o quadro histórico, segundo uma proposta recente do egiptólogo Ian Shaw:

Paleolítico	700.000-12.000 a.C.
Epipaleolítico	12.000-9000 a.C.
Neolítico	5300-4000 a.C.
Período pré-dinástico	4000-3200 a.C.
Dinastia 0 (Naqada III)	3.200-3000 a.C.
Período Faraônico	3000-332 a.C.
Proto-Dinástico (I e II dinastias)	3000-2686 a.C.
Antigo Reino	2686-2181 a.C.
Primeiro período intermediário	2181-2055 a.C.

Reino Médio	2055-1650 a.C.
Segundo período intermediário	1650-1550 a.C.
Novo Reino	1550-1069 a.C.
18ª. dinastia	1550-1295 a.C.
Período ramessida	1295-1069 a.C.
Terceiro período intermediário	1069-664 a.C.
Período tardio	664-332 a.C.
Período Ptolomaico	332-31 a.C.
Período romano	30 a.C.- 311 d.C.
Período romano oriental ou bizantino	311-642 d.C.
Conquista muçulmana	642 d.C.

Durante os últimos cinco mil anos, o vale do Nilo foi o grande elo entre a África subsaariana e o Mediterrâneo. Os povos da África tropical estiveram sempre em contato com o Mediterrâneo, pois o Nilo tem suas fontes no Lago Vitória, com uma ligação direta dos atuais países Uganda, Sudão Meridional, Sudão e Egito, de sul a norte, e com conexão mediada com o restante do continente, em particular com a região oriental e central do continente, incluíndo a Eritrea, Somália, Etiópia, Quênia e Tanzânia, a leste, e a República do Congo e Ruanda a oeste. O Egito faraônico, constituído por povos oriundos do norte do continente, recebeu influxo constante vindo do sul, em particular dos povos da antiga Núbia (atual Sudão). A língua egípcia antiga é proveniente do norte da África, segundo a opinião mais aceita pelos linguistas, assim como é caso também das línguas semíticas, inclusive o árabe, usado desde o século VII até hoje no Egito e no restante da África setentrional. Uma das primeiras civilizações, talvez a mais persistente e duradoura, era africana e, como veremos, muitos de seus traços culturais africanos fizeram dela tão popular no mundo todo e no Brasil, em particular.

2.1.2 O Egito Africano

O Egito está na África, as línguas ali usadas no passado e no presente são africanas: o que se quer dizer com o caráter africano do Egito? Esta perspectiva visa a ressaltar as contribuições africanas, definidas por diferença com outras importantes civilizações antigas, como as mesopotâmicas (Sumérios, Babilônicos, Assírios), hebraica, grega e romana, para citar as mais conhecidas. Trata-se, claro, de um exercício difícil e arriscado, pois somos todos seres humanos e as civilizações mencionadas acima interagiram entre si e não se pode separar elementos puramente africanos, asiáticos ou europeus. Portanto, a intensão não é isolar os elementos africanos dos outros, mas mostrar como diversas características africanas estão presentes na civilização egípcia e, também por isso, tiveram tanta acolhida em outras partes do mundo.

Talvez o elemento cultural africano mais forte da civilização egípcia e que tenha tido maior repercussão seja a religiosidade, em sua especificidade: crença em almas, na vida após a morte e na ressurreição. Já no início do período faraônico, quando temos registros escritos em hieroglifos (fim do quarto milênio a.C.), os egípcios acreditavam que a pessoas possuíam diversos tipos de espírito e corpo: *khat* (corpo), *jb* (coração), *rn* (nome), *ka* (espírito da vida), *shut* (a sombra), *ba* (a alma imortal). Essa riqueza única de aspectos espirituais ligados à vida está bem enraizada nas tradições africanas, sendo conhecidas, em outras formas, na espiritualidade dos povos da África subsaariana. Não por acaso, povos de outras regiões do mundo, em diferentes épocas, inspiraram-se nas concepções de alma dos egípcios, desde os gregos antigos até os modernos adeptos da religião espírita, tão difundida, ademais, no Brasil.

Ainda no campo espiritual e religioso, o tema da ressurreição, presente no mito de Osíris. Osíris foi morto por seu irmão Sete, que ambicionava o seu trono. Ísis conseguiu trazê-lo de volta à vida por meio de um feitiço aprendido com seu pai, o que permitiu que ela engravidasse de Osíris, antes de seu retorno ao reino dos mortos, dando a luz ao deus Hórus. Essa concepção de renascimento foi tão forte que, durante o Império Romano (31 a.C. - 410 d.C.) o culto a Ísis tornou-se um dos mais populares. A crença na ressurreição mais antiga que se conhece é egípcia e embora ela tenha surgido também em outras partes do planeta, de forma independente, as noções egípcias foram de particular relevância para a difusão e êxito posterior do cristianismo, difundido muito cedo no Egito, já no primeiro século d.C., e, depois, a partir do século XV, na África subsaariana, por essa junção de expectativas sobre a vida após a morte.

Para além da espiritualidade, há outros aspectos da civilização egípcia que são pouco comuns em outros povos e que remetem ao continente africano: o papel da mulher. Enquanto as civilizações orientais e gregas confinavam a mulher a um papel social muito limitado, a mulher egípcia teve, desde o início do período histórico, no final do quarto milênio, uma participação social destacada. O corpo da mulher egípcia era representado com muito mais liberdade, ela podia mostrar não só sua formosura, como os adornos femininos foram valorizados desde cedo e muitas dessas representações femininas e adornos chegaram até nós, graças às pesquisas arqueológicas. As mulheres foram valorizadas pela sua fertilidade, mas também por sua beleza e capacidade intelectual e política. Algumas rainhas ficaram muito famosas, como Hatshepsut (1508-1458 a.C.), Nefertiti (1370-1330) e Cleópatra (69-30 a.C). Hatshepsut atuou como faraó, Nefertiti foi a rainha e conselheira do faraó Akenaton, introdutor do monoteísmo, e é hoje reconhecida como uma das mais belas mulheres de todos os tempos, a julgar por sua estátua conservada no Museu de Berlim. Cleópatra, embora de família macedônica, atuou como rainha do Egito à maneira e tradição da terra e foi considerada uma das mulheres mais poderosas, inteligentes e charmosas de todos os tempos. Também neste as-

pecto, não se pode deixar de notar que em muitas sociedades tradicionais africanas a mulher tem uma vida social intensa, à diferença da segregação comum em outras civilizações, em todos os aspectos, inclusive como líderes espirituais (quem não pensa, aqui, nas mães de santo?).

O Egito está tão presente no Brasil que isso passa, tantas vezes, despercebido: quantos nos atinamos para as pirâmides, em toda parte? Mais do que isso, quantos pensamos que o Egito representa de forma tão esplendorosa o continente africano em sua imensa riqueza cultural e espiritual? E, no entanto, como vimos no início deste capítulo, o povo brasileiro reconhece o Egito como parte da sua grande herança africana. Os brasileiros reconhecem na África parte importante de suas origens étnicas, mas também culturais, para além da dimensão genética. A negritude faz parte de nossa riqueza cultural, assim como no Egito Antigo. Os egípcios, com sua espiritualidade profunda, mas também com sua sensualidade e valorização da mulher, representam bem essa nossa relação viva com o continente africano, como na bela canção de Gilberto Gil (Oração pela libertação da África do Sul):

Senhor da selva africana Irmã da selva americana Nossa selva brasileira, de tupã

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Margareth Marchiori Bakos, Ciro Flamarion Santa Cardoso (in memoriam), André Leonardo Chevitarese, Gabriele Cornelli, Lourdes Conde Feitosa, Júlio César Gralha e Lynn Meskell. Menciono, ainda, o apoio institucional do Departamento de História da Unicamp. A responsabilidade pelas idéias restringe-se à autora.

REFLEXÃO:

O capítulo inicia-se com a constatação do caráter africano da civilização egípcia e da importância das tradições africanas no Brasil. Como a civilização egípcia pode ser considerada africana, para além de estar no contintente africano? Quais são as principais características africanas apresentadas e discutidas no capítulo?

Quais as principais fases da História do Egito Antigo e como elas remetem às contribuições especificamente africanas para a compreensão dessa civilização?

A religiosidade egípcia foi importante para aquela antiga civilização e fascinou os povos no decorrer dos milênios. Quais as características africanas dessa concepção do mundo?

A mulher tinha um destacado papel na sociedade egípcia, em contraste com outras civilizações, como a grega, que a segregavam. Relacione essa posição da mulher com o papel feminino nas sociedades africanas.

REFERÊNCIAS

BAKOS, M. M. **Egiptomania, o Egito no Brasil.** São Paulo, Paris, 2004.

BAKOS, M.; FUNARI, R. S. História da tradição clássica no Brasil dos séculos XIX e XX. Egito antigo no Brasil: egiptologia e egiptomania. In: CHEVITARESE, André Leonardo; CORNELLI, Gabriele; SILVA, Maria Aparecida de Oliveira. (Org.). **Tradição Clássica e o Brasil**. 1. ed. Brasília: Fortium/Archai, 2008, v. 1, p. 143-152.

BERNAL, M. A imagem da Grécia Antiga como uma ferramenta para o colonialismo e para a hegemonia europeia. In FUNARI, Pedro Paulo A. (Org.). **Repensando o Mundo Antigo**. Campinas: IFCH/UNICAMP, 2005.

CARDOSO, C.F.S. **O Egito Antigo**. São Paulo, Brasiliense, 1982.

FUNARI, R.S. **O Egito dos faraós e sacerdotes.** São Paulo, Atual, 2001.

FUNARI, R.S. **Imagens do Egito Antigo**. São Paulo, Annablume/Unicamp, 2006.

FUNARI, R.S. Egypt and Brazil. In: **New perspectives on the ancient world**. Oxford, Archaeo-press, 2008. p. 73-76.

FUNARI, R.S. O interesse pelo Egito faraônico: uma aproximação inicial. In: **História Antiga, contribuições brasileiras**. São Paulo, Annablume/Fapesp, 2008. p. 93-100.

GRALHA, J.C.M. Egípcios. In: **As religiões que o mundo esqueceu.** São Paulo, Contexto, 2009. p. 11-27.

JOHNSON, P. **História Ilustrado do Egito Antigo.** Rio de Janeiro, Ediouro, 2002.

MESKELL, L. Size matters: sex, gender and status in Egyptian iconography. In.: J. Hope et al. (eds) **Redefining Archaeology: Feminist Perspectives**. Canberra, ANU Press: Canberra, 1998. p. 175-181.

MESKELL, L.; JOYCE, R. **Embodied lives. Figuring ancient Maya and Egyptian experience.** Londres, Routldege, 2003.

PINSKY, J. **As primeiras civilizações**. São Paulo, Contexto, 2008.

SHAW, I. **Ancient Egypt.** Oxford, Oxford University Press, 2004.

SILIOTTI, A. **Primeiros descobridores. A descoberta do Egito.** Barcelona, Folio, 2007.

SILIOTTI, A. **Viajantes e exploradores. A descoberta do Egito**. Barcelona, Folio, 2007.

STEER, D.A. **Egiptologia.** São Paulo, Briquebooks, 2009.

VIDAL-MANZANARES, C. **Diccionario histórico del antiguo Egipto.** Madri, Alianza, 1993.

VERCOUTER, J. **Em busca do Egito esquecido**. São Paulo: Objetiva, 2002.

3 PALMARES COMO CAMPO DE BATALHA: O APAGAMENTO DAS "MULHERES" NA HISTORIOGRAFIA SOBRE O QUILOMBO PALMARISTA.

Aline Vieira de Carvalho
Universidade Estadual de Campinas

O crítico literário e estudioso das relações entre os mundos ocidental e oriental, Edward Said, escreveu em sua autobiografia que "todas as famílias inventam seus pais e filhos, dão a cada um deles uma história, um caráter, um destino e até mesmo uma linguagem" (SAID; 2004, p. 19). De forma bastante poética, o intelectual mostra-nos como o exercício de atribuir significados ao mundo que nos cerca é uma atividade constante do ser humano. Seguindo esse pensamento, e após a reflexão acerca das leituras sobre o Quilombo de Palmares, podemos afirmar que o assentamento palmarista tornou-se filho de muitos pais.

Neste capítulo, nos dedicaremos a entender como historiadores, sociólogos, antropólogos, literatos, médicos e advogados, inseridos em contextos históricos bastante específicos, leram Palmares como exemplo tangível e alternativo para a vida em sociedade. E, sob o viés teórico pós-colonialista e da história intelectual, nos concentraremos em entender como as mulheres aparecem nestas narrativas. É bastante claro que as questões próprias ao gênero são de nosso tempo, mas, podemos voltar às narrativas sobre Palmares para compreender como esse espaço foi sendo construído como exclusivamente masculino. Iniciaremos nosso texto com algumas reflexões sobre as fontes contemporâneas ao Quilombo de Palmares e seguiremos a investigação com as narrativas históricas sobre o assentamento que se iniciam no século XIX.

3.1 Palmares dos cronistas: narrativas que compõe a história.

Palmares foi narrado ao longo do século XVII e XVIII por cronistas como Rocha Pitta, Francisco Brito Freire e Domingos Loreto. Esses textos possuem como características o fato de terem sido produzidos com o objetivo de responder a questões administrativas e militares de impérios europeus. Deste modo, os documentos trazem elementos acerca das nomeações para os cargos disponibilizados pelo Estado, das táticas e dados de organizações e ações militares, temas do cotidiano, entre outros. Diferentemente do que encontramos em textos produzidos por historiadores ao longo do século XX, os documentos datados entre os séculos XVII até o XVIII, em especial aqueles que almejavam descrever problemas políticos específicos, fazem distinções sobre as ações e relações de homens e mulheres dentro do quilombo de Palmares.

O acesso a esta documentação contemporânea a Palmares pode ser dado através de duas publicações da primeira década do século XX: a primeira foi organizada pelo historiador e advogado Décio Freitas e a segunda pelo arquivista Ernesto Ennes.

A publicação organizada por Décio Freitas reúne um total de setenta e nove documentos que estão espalhados em diversos arquivos portugueses. A pesquisa nos arquivos foi realizada ao longo de oito meses do ano de 1974, quando Freitas vivenciava o exílio político determinado pelo governo militar brasileiro. Apesar de a pesquisa ter sido realizada na década de 1970, apenas em 2003 tais documentos passaram a ser tratados para publicação. Expressiva parcela dos documentos que encontramos reunidos e comentados por Freitas, também podem ser encontrados na publicação cuja autoria e atribuída a Ennes[1].

No caso do arquivista Ennes, apesar de o autor ter vivido ao longo do século XIX e início do XX, a seleção de documentos que ele utilizou para escrever *As Guerras nos Palmares* (1938) foi reunida e publicada apenas no ano de 2006. Assim, podemos ler Palmares sob da narrativa de Ennes tanto em sua obra de 1938 como na de 2006; as diferenças entre elas concentram-se na estrutura narrativa de cada uma.

Por meio das publicações de Freitas e de Ennes é possível ter uma primeira leitura sobre as relações de gênero na documentação do século XVII. A partir desta leitura, estabelecemos certos referenciais sobre estratégias discursas de permanências e rupturas entre as fontes consultadas e as narrativas construídas no viés historiográfico.

Na seleção de fontes organizada por Freitas e Ennes encontramos uma série de documentos que referenciam: a presença de casais (união de mulheres e homens) dentro do quilombo; as fugas de homens negros junto com mulheres e filhos para Palmares; os raptos de "donzelas" por parte de quilombolas; as violências que teriam sido praticadas por palmaristas contra os pais e maridos das raptadas; a participação das mulheres nas táticas militares de defesa do quilombo; e, por fim, as discussões sobre o que fazer com Palmares e com as ambições bandeirantes sobre as terras e habitantes do assentamento palmarista (que poderiam ser recolocados na condição de escravos).

Nestes debates, "as negras" e "as mulheres", termos usados nas documentações, são, freqüentemente, diferenciadas da categoria identitária "os negros". Enquanto a historiografia dos séculos XIX e XX trabalhará no interior do conceito de Homem Universal, não raro as documentações do século XVII destacam as relações entre as identidades "homem" e "mulher". É claro que essas identidades e relações são construídas a partir de contextos bastante específicos.

Podemos exemplificar este processo de construção e uso identitário a partir do **"Alvará régio de 12 de Março de 1695 pelo qual se defere os 8 pontos contidos no requerimento dos pau-**

[1] Quase a totalidade dos documentos existentes na publicação de 2006 está presentes na obra de 2004. As alterações encontram-se nos trechos selecionados e nos títulos dados aos documentos.

listas" (Ennes, 2006, p.105-110; Freitas, 2004, p.198-203)2. No item cinco da fonte, é discutido o destino das mulheres aprisionadas em Palmares. De acordo com o documento:

> (...) Neste ponto me parece, que se devem exterminar as negras, como os negros; porque suposto que as negras não podem fazer por si resistência; contudo por estarem habituadas à liberdade, facilmente persuadirão negros, que com elas fujam para os matos, onde poderão renovar as hostilidades, que até agora fizeram, porém como se dá tempo para se exterminarem estes negros, parece justo, que as negras, que tiverem crias, se lhes prorrogue este tempo, até que as crias cheguem a três anos, em que puderem viver sem o leite de suas mães; com que não haverá receio de suas retiradas, tendo o grilhão dos filhos, e se acudirá a vida, e sustento delas (...).

Neste trecho da fonte, homens e mulheres são diferenciados por características que remetem tanto a funções tidas como sócio-culturais (como a maternidade e o aleitamento) como por outras vinculadas a um suposto caráter (como a habilidade do convencimento). É conferida às mulheres a condição da ausência de resistências (possivelmente, significada como guerrilhas e outras ações militares). Apesar disto, elas são destacadas em relação aos homens pelas suas qualidades da persuasão. Como as habitantes do Quilombo, de acordo com o documento, estariam habituadas à vida livre, caso fossem levadas ao cativeiro poderiam colocar em risco uma suposta paz social. As mulheres poderiam convencer os homens a renovarem hostilidades; ou seja, os documentos reforçam o estigma da Eva bíblica.

Desta forma, as relações entre as categorias homens e mulheres estruturam-se sobre um poderoso imaginário cultural acerca do poder de sedução das mulheres. Essas diferenciações identitárias homem x mulher, que vão sendo gradativamente apagadas nos discursos historiográficos dos séculos XIX e XX, nos permitem compreender como as identidades relacionadas às questões de gênero são formados no território do Brasil atual. As narrativas sobre as relações de gênero em Palmares, ao longo dos séculos XVII, XVIII, XIX e XX, abrem espaços para pensarmos as relações de poderes em nosso tempo presente. E, principalmente, possibilitam o entendimento acerca dos papéis culturais atribuídos a estas categorias identitárias.

No corpo dos documentos analisados, e, no caso específico da publicação de Freitas, nos chama a atenção a presença do documento "**Sobre a conquista dos negros dos Palmares, o modo como vivem, trabalham, casam e governam, e vão às consultas e papéis que se acusam, que**

[2] No caso da publicação de Freitas, o mesmo grupo de documento recebe o título de "**Litígio entre os paulistas e a coroa"**. Para explicar a diferenciação dos títulos, podemos recorrer às vinculações institucionais e regionais de cada um dos autores. Ennes era um arquivista ligado ao Museu Paulista e, portanto, à instituição responsável pelo elogio da memória bandeirante (Funari, 1995). Em seu título encontramos a referência à aprovação das exigências dos bandeirantes em relação às conquistas militares sobre Palmares: há um deferimento ao requerimento paulista. Freitas, por outro lado, esteve vinculado às instituições do sul e do nordeste brasileiro, não compartilhando, portanto, de uma tradição cultural de elogio à memória bandeirante. Neste caso, os litígios são destacados.

vão registrados no Livro 5º místico à fls. 5 a 6 v." (A.H.U. Códice nº 265- PE. Leitora Denise Zullo Castro – Freitas, 2004, p.141-142). A fonte é composta pelo seguinte texto:

> [...] relata Manuel de Inojosa que por ser conveniente a esta conquista mandou um negro seu escravo com promessa de alforria a que fosse viver entre os ditos negros fingindo fugir ao cativeiro e assim lhes entrando na confiança tomar notícia sobre o modo como vivem, trabalham, casam e governam, pois com saber dos negócios do inimigo se facilita o sucesso da guerra; que dito escravo assistiu por espaço de seis meses entre aqueles negros como um dos seus, em tudo lhes ganhando a confiança, assim dos moradores como dos cabos maiores; que cada negro que chega ao mocambo fugindo de seus senhores logo é ouvido por conselho de justiça que têm para saber de suas tensões porque são grandemente desconfiados nem se fiam só do fato de ser negro quem se apresente; que tanto se certificam das boas tenções do negro que chega lhe dão mulher a qual a possuem junto com outros negros, dois, três, quatro e cinco negros, pois sendo poucas as mulheres adotam esse estilo para evitar contendas; que todos maridos da mesma mulher habitam com ela o mesmo mocambo, todos em boa paz e harmonia, em arremedo de família, mas próprio de bárbaros sem as luzes do entendimento e a vergonha que a religião impõe; que todos estes maridos se reconhecem obedientes à mulher que tudo ordena assim na vida como no trabalho; que a cada uma dessas chamadas famílias os maiorais em conselho dão uma data de terra para que a cultivem e isso o fazem a mulher e seus maridos; que têm essas terras mas não como suas porque as não podem vender e as perdem debaixo de prisão quando as não cultivam na forma que conselho de maiorais reclama; que entre eles tudo é de todos e nada é de ninguém, pois os frutos do que plantam e colhem, ou fabricam nas suas tendas, são obrigados a depositar às mãos do conselho que reparte a cada um quanto requer seu sustento; que à guerra acodem todos nos momentos de maior precisão sem exceção das mulheres que nessas ocasiões mais parecem feras que pessoas do seu sexo; que suas queixas, assim as da pretendida família como as da república, são vistas por conselhos de justiça, sem recurso; que os maiorais, todos, são escolhidos em reunião pelos negros que assistem no mocambo, mas o maioral principal é escolhido só pelos maiorais; que o maioral principal resolve os negócios da guerra sem conselho ou contrariedade de quem quer que seja e os manda matar se não obram nos encontros conforme à sua vontade; que nas suas guerras usam facas, lanças, armas de fogo e pólvora, de que possuem bastante cópia, roubada nos seus assaltos ou comprada aos brancos que com eles têm inteligência; que antes estão dispostos a morrer que largar os Palmares. [...]

Destacamos a presença deste documento por dois motivos: 1) ele será retomado pela historiografia em diferentes momentos e 2) é sobre ele que se estrutura a tese defendida por Freitas sobre a poliandria em Palmares. De acordo com a fonte, um negro escravo, motivado pela promessa de alforria, teria sido enviado para viver no quilombo palmarista. O escravo espião (termo usado por Freitas) estaria em busca de informações que pudessem auxiliar as autoridades coloniais no combate ao assentamento. Entre as notícias dadas pelo escravo, uma recebe comentários de Freitas: a prática da atribuição de uma mulher para um grupo de negros (poliandria).

Para o historiador, tal costume seria bastante comum em todas as comunidades de negros rebeldes da América Latina. A principal justificativa para tal configuração familiar estaria localizada na própria escassez de mulheres. Aprofundaremos a análise deste argumento, a seguir. Mas, é importante destacar, por ora, que o escravo espião, ou melhor, Manuel Inojasa, suposto autor da fonte, também relata a obediência de todos os homens em relação a sua mulher, e, qualifica todas essas

práticas como um "arremedo de família", realizada por "bárbaros sem as luzes do entendimento e a vergonha que a religião impõe".

Está fora de nossos alcances compreender até que ponto a descrição das relações "uma mulher para vários homens" - chamada de poliândrica a partir do XIX -, para o quilombo, não fazia parte de um recurso retórico das autoridades coloniais ou de outras forças contrárias ao assentamento para sua desqualificação; afinal, esse argumento, dentro daqueles contextos culturais específicos, parece ser suficiente para rebaixar Palmares como "espaço de barbárie".

Apesar de termos apresentado as duas obras de seleção de documentos acerca de Palmares em item separado das narrativas historiográficas, temos como premissa o entendimento de que a escolha, a organização e os comentários acerca destas fontes só podem ser compreendidos em contextos muitos específicos de produção. Ou seja, a própria reunião de fontes responde a propostas historiográficas. Por outro lado, a opção por analisar primeiramente estas publicações advém do nosso interesse de traçarmos as rupturas e permanências entre os textos das fontes e a historiografia de forma geral. Atentamos para os elementos que são silenciados ou destacados na arquitetura das relações de gênero projetadas sobre Palmares, mas sempre alinhadas aos tempos presentes.

3.3 Século XIX: A formação do acervo documental e a construção de identidades raciais.

Para além da organização de documentos, Ennes – ligado ao Museu Paulista – produziu um livro dedicado ao resgate da memória heróica do bandeirante Domingos Jorge Velho; reconhecido como um dos responsáveis pela destruição militar assentamento palmarista. Sua narrativa cronológica dos feitos militares, *As Guerras nos Palmares (1938),* identifica os palmaristas como "negros inferiores" que ousaram lutar contra o poder "racional" de seus senhores. Leitor de teorias evolucionistas, Ennes agradece ao Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) pelo "valioso" trabalho de construção de um dos maiores arquivos históricos sobre Palmares.

A criação desse arquivo do IHGB, segundo Ennes, teria sido motivada por um medo que rondava o país: o "perigo enorme da renovação desta rebeldia, podendo tornar-se gravíssimo com as enormes aglomerações de cativos provocadas pela mineração de ouro e depois pela lavoura de café" (1938, p.3). Temendo as ações dos escravos e negros libertos, o IHGB teria optado por melhor conhecer ações "perigosas" contra a tranqüilidade nacional, entre elas, a formação de quilombos. Apesar das constantes aclamações do arquivista paulista sobre o trabalho do IHGB, a Instituição publicou em sua revista apenas um texto sobre o Quilombo de Palmares[3].

[3] Escrito pelo diplomata Rodrigo de Souza da Silva Pontes, e publicado na Revista do Instituto, em 1841, o texto, de quatro páginas, visava à comprovação da importância do conhecimento geográfico na determinação da veracidade de um relato histórico. O autor recorre aos documentos produzidos sobre o quilombo entre os séculos XVII e XVIII para

O silêncio do IHGB sobre o Quilombo de Palmares, contrastado com a intensa propaganda dessa sociedade de intelectuais feita por Ennes, configura-se como opção significativa para a construção da memória nacional. A Instituição, fundada em 1838 no Rio de Janeiro, tinha como objetivo, registrado em estatuto, coligir e preparar materiais necessários para a História e Geografia do Brasil; História com grandes heróis homens, brancos, cristãos e súditos do Imperador.

A ciência histórica deveria funcionar como elemento moralizante e, em especial, criador de sentimentos de fidelidade à pátria. A criação e solidificação de sentimentos cristãos e monárquicos, por esse caminho, resultavam na instauração de identidade específica para o país que não comportava "desvios", entre eles, os de "cativos". Como resultado da política nacionalista, as narrativas construídas pelo IHGB, seguindo uma linha romântica, centravam-se no resgate cronológico dos feitos de portugueses e indígenas cristãos que teriam construído o Brasil. Uma história que silencia a existência de conflitos dentro da nação. Palmares é assim silenciado: forma-se um acervo documental para conhecê-lo, mas não para divulgá-lo.

Nesta escassa divulgação sobre o Quilombo ao longo do século XIX, as identidades raciais são colocadas acima das possíveis identidades de gênero. Alinhadas às discussões políticas e científicas realizadas na Europa, as instituições de pesquisa nacionais não estavam focadas nos comportamentos de homens, mulheres ou outras possibilidades de identificações através do sexo e da sexualidade. Para as autoridades do Império e para os cientistas, todos os indivíduos que viviam nos quilombos daquele presente e do passado (espaço temporal em que Palmares era localizado) eram categorizados como negros e, por isso, como bárbaros e selvagens.

As poucas descrições que encontramos sobre as relações entre homens e mulheres dentro de Palmares – todas localizadas no livro de Ennes - referem-se às suas ditas funções sociais: às mulheres são atribuídos os papéis da maternidade e do cuidado com a alimentação e ao homem é designada as ações voltadas à defesa militar, as negociações com a população de fora do quilombo e o cuidado com o plantio. Como a narrativa é estruturada de forma a destacar apenas as condições militares do assentamento, Palmares torna-se, exclusivamente, um espaço masculino e viril. No interior deste universo bélico, as mulheres, quando citadas, são assinaladas como vítimas da violência: ora são capturadas pelos quilombolas, ora são assassinadas pelos bandeirantes e outros homens vinculados às forças das autoridades coloniais. Ou seja, são veículos para a ação masculina.

As primeiras mudanças de olhares sobre o Quilombo de Palmares acompanharam a instauração da "República dos Estados Unidos do Brasil", no final do século XIX. Outras questões sobre

ressaltar as divergências existentes entre eles. Tais narrativas traziam informações variadas quanto ao número de povoações e habitantes, espaço geográfico ocupado e tempo de duração do assentamento quilombola. Pontes não justifica as divergências documentais. Conclui, todavia, que os cientistas precisam ter conhecimentos geográficos para julgar quais documentos apresentam dados fidedignos e quais não.

a identidade do povo brasileiro chamavam a atenção dos intelectuais no país. Muitos humanistas se perguntavam “somos o que fomos?” Onde estaria nossa herança cultural? O que causou a diferença entre a “nossa cultura” e a “cultura européia”? Com o que nos parecemos? Almejava-se uma explicação para o funcionamento da cultura brasileira e os elementos que diferenciaram o país das nações do Velho Mundo (Tuna, 2000, p. 21).

Naquele contexto, temas relacionados à escravidão e cultura negra destacaram-se como possibilidades de pesquisas originais por dois motivos: em primeiro lugar, a escravidão negra implementada no Brasil não se assemelhava a possíveis formas de escravidão na Europa, tornando-se, por isso, um fator de diferenciação entre o Velho e o Novo Mundo e até entre países da América, como Brasil e Estados Unidos. Soma-se a isso a localização temporal dos temas: a escravidão seria própria à História Colonial do Brasil, estando, por isso, na “origem” da formação cultural do Brasil. Entender a escravidão seria entender o povo brasileiro. Mas como as relações de gênero perpassavam estas investigações?

3.3.1 Primeira metade do século XX: das interpretações culturalistas à esposa branca de Zumbi.

O antropólogo Nina Rodrigues (1932) foi um dos primeiros pesquisadores a propor uma investigação científica sobre a formação dos quilombos e costumes que seriam “tipicamente africanos” no Brasil. O pesquisador desenvolveu um método comparativo das “culturas negras”: selecionava alguns “aspectos culturais” da comunidade quilombola (religião, alimentação, vestimentas, entre outros itens) e os comparava com as práticas de comunidades africanas.

Por meio da comparação, Rodrigues concebeu o quilombo como uma resposta contra-aculturativa dos negros escravos. Ter-se-ia uma equação, na qual os negros, envoltos pela “cultura branca” da sociedade colonial brasileira (representada pelos portugueses e por outros colonos com hábitos europeus), se aproximariam para defender a “tradição”, representada pelas práticas “originalmente” africanas. Palmares, nas narrativas de Rodrigues, passou a simbolizar o exemplo duradouro e “mais expressivo” da continuidade cultural africana, sendo, por isso, o maior representante da “cultura afro” no Brasil.

Seguindo a nova linha de estudos sobre escravidão inaugurada por Rodrigues, o folclorista Arthur Ramos procurou traçar as origens e os padrões culturais dos negros em toda a América. Utilizando-se da mesma metodologia comparativa de Rodrigues, Ramos visava a relacionar cada quilombo nas Américas a um determinado local na África. Para o pesquisador, isso possibilitaria a reflexão acerca dos costumes e diferenças entre os assentamentos de quilombolas.

Como conclusões, o autor afirma que os escravos do Novo Mundo vivenciaram o processo de "aculturação negra", formado pela "adaptação" e "reação cultural". A adaptação restringir-se-ia às combinações entre "as culturas negras" e os padrões "da cultura branca", extinguindo-se, portanto, as "purezas originais". Define-se como "cultura negra" o conjunto de crenças e ações dos negros africanos ou nascidos na antiga colônia. "Cultura branca", por outro lado, seria o conjunto das práticas quotidianas – que envolvem ações e crenças – dos europeus e seus descendentes no Brasil. Simultaneamente ao processo de adaptação poderia ocorrer a "reação"; casos em que as culturas negras reagiam, mais ou menos violentamente, à aceitação dos traços de "outras culturas", principalmente aos provenientes da "cultura dos brancos" (RAMOS, 1946, p. 246-247). Dentro dessas perspectivas matemáticas de combinações entre culturas "puras", negras e brancas, Palmares consagra-se como exemplo de preservação das características afro-brasileiras.

O vocabulário de Ramos também é empregado pelo soteropolitano Edison Carneiro, estudioso dos cultos religiosos africanos no Brasil. Com a obra *O Quilombo de Palmares*, análise da organização política, econômica, militar e social do assentamento (1958), o autor consagrou-se como grande pesquisador do quilombo palmarino. Sua narrativa, descritiva e cronológica, alicerça Palmares sobre a hipótese de "reafirmação da cultura e do estilo de vida africano". Continua-se, próximo a Rodrigues e Ramos, dentro da lógica binária de "cultura negra" frente à "cultura branca". Essas culturas seriam passíveis, em alguns momentos, de "misturas", sem por isso, perder seus "traços originais", ou suas "essências". Destaca-se que a simbologia de "pureza racial negra" não era, necessariamente, bem vista entre os estudiosos evolucionistas da década de 1930. Carneiro reforça, por exemplo, que entre todas as reações dos escravos, a mais geral era o quilombo, "uma reação negativa – de fuga, de defesa. Era a reação mais simples" (CARNEIRO: 1958, p.2).

Em comum, os três autores optam por analisar os quilombos a partir da ótica da Antropologia Cultural dos anos de 1930 (MARQUESE: 2004, P. 49). Dos três, todavia, apenas Carneiro publicou uma obra toda dedicada à compreensão do Quilombo de Palmares. Apesar das relações de gênero não constituírem o cerne da pesquisa do estudioso, podemos compreender como elas são indiretamente arquitetadas e moldadas de forma a expressar e gerar relações de poderes.

Carneiro usa ostensivamente o termo "os negros" para se referir aos habitantes de Palmares. Analisando o sumário de sua obra (1958), podemos perceber que os únicos indivíduos que são destacados por seus nomes próprios são aqueles que estavam ligados às autoridades coloniais e às expedições militares realizadas contra o Quilombo. Cada um dos chefes das expedições, um a um, recebe um pequeno capítulo ou subitem usado para descrever suas ações. Por outro lado, dentro do "Estado Negro" - nome dado por Carneiro à Palmares -, apenas Ganga-Zumba e Zumbi, chefes militares do Quilombo, são nomeados. Podemos perceber a continuidade de uma tradição de constru-

ção histórica: apesar das análises se pretenderem culturais, a face militar dos confrontos entre as autoridades coloniais e o Quilombo continuam a ser valorizadas.

Ainda no sumário, a única vez que aparece a palavra mulher é em uma subdivisão do capítulo sobre a questão das terras ("Capítulo VI – Uma questão de terras. Item 11 – Mulheres". (CARNEIRO: 1958, 102). Embora a categoria "mulheres" seja referendada somente uma vez no índice do livro, "as mulheres/as negras", quando citadas, reaparecem sempre de forma relacional aos "homens ou aos negros". A primeira relação se dá no próprio caminho usado para as mulheres chegarem ao quilombo: o rapto. De acordo com o autor, os negros do quilombo convenciam os negros das senzalas a fugir e a raptar mulheres e "moleques" (CARNEIRO: 1985, p.1). Os raptores matavam os pais e maridos das donzelas, que passavam a responder aos negros do quilombo. Por esta descrição, que será repetida por toda historiografia dos séculos XX e XXI, as mulheres e crianças são colocadas no mesmo patamar de fragilidade e passividade. Aos homens do Quilombo é dada a condição da força física e do convencimento, de ação.

A percepção da passividade e da fragilidade das mulheres, frente aos homens, também pode ser localizada no argumento de Carneiro na descrição das formas de resistência à escravidão. Para o autor, existiriam três formas de manifestações contra o escravismo: 1) revoltas organizadas pela tomada de poder (como o movimento dos Malês, na Bahia); 2) insurreições armadas (como o movimento de Manuel Balaio, em 1839) e, por fim; 3) a fuga para o mato (como Palmares). Todas estas três formas de ação, para o autor, são praticadas por homens negros (CARNEIRO: 1958, p. 3).

Carneiro reconhece a possibilidade da resistência das mulheres escravas. Esta identificação se dá, por exemplo, quando o autor cita a "amputação dos seios" das negras que se revoltavam. Tal ação de resistência, que gera a punição, todavia, não é avaliada como um movimento organizado ou de valor político reconhecível. Diferentemente das resistências masculinas, as femininas são compreendidas como relacionadas a um universo meramente passional, limitado à esfera privada.

Na narrativa de Carneiro, o centro da análise é sempre masculino. As mulheres são alocadas em situações e papéis que reforçam a virilidade do homem. Essa estrutura narrativa pode ser compreendida nas afirmações do autor sobre os casamentos. De acordo com Carneiro, "no casamento, os palmarinos seguiam a simples lei da natureza. 'O seu apetite é a regra da sua eleição - dizia um documento da época. - Cada um tem as mulheres que quer'. O rei Ganga-Zumba dava o exemplo, atendendo a três mulheres, duas negras e uma mulata". (CARNEIRO: 1958, p.27)

É incutido como "lei da natureza" a possibilidade de um homem possuir as mulheres que desejasse. Está seria a regra natural que os homens estariam subjugados, mas, que, quando civilizados, poderia ser controlada. A naturalização do desejo masculino, entre outras estratégias discursivas, o coloca no centro do poder. O próprio Ganga-Zumba, que gozava da autoridade de rei, é exemplo

disso. E, não surpreendentemente, as categorias raciais são, pois, associadas às categorias sexuais para a construção de relações de poderes. Carneiro menciona a presença de mulheres brancas em Palmares. De acordo com sua narrativa, tais mulheres – assim como as negras – teriam sido raptadas e levadas ao assentamento. Apesar de Ganga-Zumba ter três mulheres, Zumbi teria sido casado apenas com uma mulher; branca.

> "Parece que Zumbi era casado, com uma branca, dona Maria, filha de um senhor de engenho de Pôrto Calvo. Esta mulher branca talvez tenha sido raptada pelo Zumbi, mas sabe-se, por outro lado, que certa família de brancos se extraviou nas matas alagoanas e caiu nas mãos dos palmarinos, não sendo difícil que a companheira do Zumbi pertencesse a essa família" (CARNEIRO: 1958, p. 36).

A obra de Carneiro é a única, no campo historiográfico, a trabalhar com a hipótese da existência de dona Maria; possivelmente de família de senhores de Engenho e suposta esposa branca de Zumbi. Tal leitura teria correspondências, de acordo com o próprio autor, na tradição e nas lendas da região de Alagoas.

As intencionalidades de Carneiro podem ser imaginadas ao compararmos as descrições de Zumbi e Ganga-Zumba. Enquanto o primeiro é narrado como casado (estado civil reconhecido pelo Estado e pela Igreja), o segundo é mencionado como polígamo. Zumbi estaria ao lado de uma mulher branca, em oposição à Ganga-Zumba, que teria mulheres negras e uma mulata. Dentro das inúmeras possibilidades de leituras desta estratégia discursiva, podemos imaginar que Carneiro coloca Zumbi em um estágio daquilo que o próprio autor considerava civilidade. Em uma escolha retórica, Zumbi estaria mais próximo de um comportamento aceito para os contextos de recepção da obra de Carneiro, e, por isso, seria colocado como melhor ou menos bárbaro do que Ganga-Zumba. Possivelmente, este seja o início discursivo da construção de um herói masculino e casado (com uma mulher branca, filha de senhores de engenho). Curiosamente, Dandara, percebida pelos movimentos sociais como mulher negra de Zumbi, não é mencionada. As identidades das esposas parecem ter passado por muitas negociações e escolhas discursivas e políticas.

Adentrando ao campo das negociações políticas, apesar de Carneiro não reconhecer as ações de resistência das mulheres como política e socialmente expressivas, ele cita a participação desta categoria identitária nas esferas políticas das relações entre o Quilombo e as autoridades coloniais. Segundo o autor, nas negociações entre Ganga-Zumba e o capitão-mor, em janeiro de 1678, Fernão Carrilho,"valeu-se de dois negros velhos, Matias Dambi e Madalena, sogros de um dos filhos do rei, para levar recado aos negros dispersos nas matas para que depusessem armas". Assim, nas negociações entre os dos lados são usados tanto homens como mulheres.

As análises das narrativas historiográficas, realizadas de forma a compreender as construções sobre as relações de gênero, nos permitem perceber a existência das descrições de mulheres e

homens em Palmares. A maneira como são feitas estas descrições, todavia, geram um esmorecimento das categorias femininas em detrimento das masculinas. Apesar de Carneiro participar, ativamente, desta construção discursiva, o autor diferencia-se de outros pesquisadores ao optar por análises distintas sobre o acerca do papel do sexo na sociedade palmarista.

Diferente do que encontramos em narrativas anteriores e posteriores, Carneiro destaca as divisões de tarefas no Quilombo de Palmares estruturadas a partir da origem e da posição dos escravos na sociedade colonial. O autor não relaciona o trabalho às categorias homem ou mulher. Seguindo a argumentação do autor,

> (...) os que vinham da lavoura plantavam canaviais, roças de milho, pacovais. Os que vinham da cidade, e conheciam ofícios mecânicos, se instalavam com tendas de ferreiro. Outros empenhavam-se na caça, na pesca, na criação de galinhas, na fabricação de cestos, chapéus, abanos, potes e vasilhas. (CARNEIRO, 1958, p. 2)

Essa leitura sobre a divisão de trabalho, apoiada na proposta de estudo cultural, é única na historiografia sobre o Quilombo. Neste viés, o universo cultural de cada indivíduo (cidade e campo) o tornaria apto para uma ou outra tarefa. O autor desfoca as divisões sexuais para destacar a importância daquilo que ele designa como cultura. O efeito discursivo é o silenciamento ainda maior sobre a existência de mulheres em Palmares. Essa categoria identitária entremeia a narrativa; ela existe, mas é atenuada no conjunto da obra.

Ao final da Segunda Guerra Mundial, organizações humanistas, dentro dos mais diversos países, questionaram a noção de raça e as desigualdades entre seres humanos. Enquanto, na França, o antropólogo Claude Lévi-Strauss (1970) publicava seus estudos sobre a nocividade do conceito de raça, nos Estados Unidos da América nasciam e se fortaleciam as manifestações do movimento negro, dos direitos civis, do feminismo, entre outras. A possibilidade de se pensar o negro como inferior era vagarosamente questionada e, no Brasil, isso significaria uma alteração nas visões sobre o Quilombo de Palmares, mesmo que essas novas visões se mantivessem racializadas (Gilroy, 2000; Marinho, 2001). Apesar das percepções raciais serem profundamente questionadas, o tema do gênero demoraria a repercutir nas análises sobre o Quilombo.

Paralelamente às críticas sobre a "superioridade" e "inferioridade" racial feitas em muitos lugares, os países latino-americanos sofriam um duro golpe contra suas democracias. Dentro da lógica da Guerra Fria, os EUA apoiaram a instauração de ditaduras militares contra os "perigos comunistas". Em 1964, os militares chegaram ao poder no Brasil e, com eles, outras censuras, perseguições políticas, torturas e assassinatos. Palmares, dentro desses contextos, passou a ser lido como o símbolo máximo de liberdade humana e luta contra a opressão; um exemplo histórico que mostrava a possibilidade de embate contra a ditadura militar. Nesse sentido, Zumbi, o líder do quilombo

palmarista, foi constituído por diversos intelectuais como herói, em oposição binária aos generais que estavam no poder do país.

Trilhando os caminhos da "história dos vencidos" de Walter Benjamin, Benjamim Péret, surrealista francês, foi pioneiro nos estudos sobre Palmares ao destacar os "aspectos positivos" da "cultura negra". Residindo no Brasil desde 1929, o estudioso dos cultos afro-brasileiros afirmava a originalidade religiosa do quilombo em detrimento da tese vigente no país sobre o predomínio do catolicismo entre as comunidades negras. Em um artigo publicado na revista *Anhembi*, em 1956, Péret afirmava: "concluir que eram católicos é esquecer que, hoje ainda, a macumba e o candomblé começam na igreja, que a missa constitui o prefácio obrigatório da imensa maioria das cerimônias religiosas negras". Defendendo o quilombo como luta de homens pelas suas liberdades, "Péret abria as portas para outras vozes sobre Palmares, no espírito humanista que sobreveio ao Pós-Guerra" (Funari. Carvalho: 2005, P. 105).

Neste novo contexto, as indagações sobre as relações de gênero, frente à configuração político-militar de Palmares, tornavam-se de menor importância para diversos pesquisadores.

3.3.2 Segunda metade do século XX: política, poligamia e poliandria.

O historiador Clóvis Moura (1972), munido mais das teorias sociológicas do que das antropológicas, na via da construção de heróis, baseando-se em documentos contemporâneos ao quilombo e nas obras de Edison Carneiro e Arthur Ramos, almejava restaurar a verdade sobre o Quilombo de Palmares e corrigir os erros cometidos pelas historiografias anteriores, que desconsideraram as ações negras contra a opressão branca, criando um mito de harmonia social. O autor afirma o assentamento quilombola como ação própria ao regime escravista, sustentado pela exploração da classe social dos negros. O quilombo, apesar de ter sido criado pelo sistema de escravidão, configurar-se-ia como a chave para a destruição da economia colonial. A exploração levaria alguns escravos à consciência de seu papel social revolucionário e, recuperando a dignidade humana, os novos lutadores conquistariam uma sociedade justa. Aqueles que optassem pela resignação, escravos "passivos", ocupariam um estágio "inferior" na consciência revolucionária. Narrando, de forma minuciosa, os castigos sofridos por escravos no Brasil colonial, Moura construía homens fortes e "conscientes"; guias para as ações durante a ditadura militar brasileira.

Para Moura, o termo escravo se configura como uma categoria homogênea de análise; englobando tanto o sexo feminino como o sexo masculino no mundo do trabalho forçado. Enquanto os homens são colocados nas tarefas de ourives, ferreiros, calafates, carregadores, entre outros, as mulheres são listadas como parteiras, amas de leite e cozinheiras. Notadamente, na listagem de

Moura, as mulheres desempenham pouquíssimos papéis sociais tanto no período colonial como imperial. Os homens são citados como responsáveis por mais de vinte tarefas, enquanto as mulheres, por apenas três atividades.

Palmares é caracterizado como um espaço da guerra e do trabalho: duas qualidades que acabam por excluir a importância das mulheres naquele ambiente. A guerra é compreendida como exclusivamente masculina e o trabalho, por sua vez, é desempenhado majoritariamente pelos homens. Assim sendo, nada resta às mulheres a não ser papéis relacionados às relações sexuais e familiares. Funções chaves para a geração de relações de poder bastante específicas.

De acordo com Moura, as relações sexuais e as estruturações familiares poderiam ocorrer por dois vieses em Palmares: através da poligamia e da poliandria. Salienta-se que os verbos utilizados na descrição da poligamia são justamente aqueles que fazem referência ao conceito de posse. A poligamia, segundo as explicações de Moura, era um direito reservado aos membros da estrutura de poder que governava a chamada República de Palmares. Assim, apenas o rei e os chefes dos mocambos teriam o direito de ter várias mulheres. Seguindo os discursos produzidos por Edison Carneiro - autor bastante citado na obra de Moura -, o Rei Ganga-Zumba teria três mulheres, duas negras e uma mulata. No caso específico de Zumbi, Moura afirma que ele teve mais de uma mulher, "havendo a hipótese de que uma delas era branca". Para o autor, "a instituição da poligamia nessa capa dominante é incontestável".

A ruptura discursiva em relação a Zumbi é expressiva. Enquanto se mantém a narrativa sobre Ganga-Zumba produzida nos anos de 1930, para Zumbi, nos anos de 1960, nega-se a instituição do casamento, adiciona-se a posse de várias mulheres e fragiliza-se a existência da esposa branca (colocada como hipótese e não como afirmação). No contexto discursivo de Moura, novos elementos narrativos são empregados como estratégia para a construção de um Zumbi: pertencente à elite palmarista, viril e não necessariamente interessado em possuir mulheres de outras "raças", ele é configurado como um defensor da "raça negra" contra a "opressão branca". Nesse caso, Ganga-Zumba e Zumbi eram homens poderosos; e o poder, associado à virilidade, dava-lhes direito a possuírem muitas mulheres.

Àqueles homens que não pertencem à estrutura de poder palmarista restava a poliandria. A poliandria é descrita como a prática de uma mesma mulher ser "dada" a vários homens. A decisão sempre cabe às esferas políticas do Quilombo e, de acordo com as narrativas de Moura, nunca à escolha da própria mulher. Para Moura, que transcreve o documento de Manuel Inojosa (anteriormente citado) e dialoga com Freitas, a prática da poliandria era decorrente da escassez das mulheres em Palmares. O autor acrescenta que a prática era um resíduo do matriarcado africano, revivido como forma de defender a sobrevivência demográfica do próprio Quilombo.

É claro que não são realizadas reflexões sobre as diferenças e continuidades entre a poliandria existente na África e aquela percebida em Palmares. A citação da existência da poliandria no continente africano, na narrativa de Moura, parece bastar para justificar a prática em Palmares (percebido como um pedaço da África no Brasil). Deste modo, às mulheres, que não possuem desejo, autonomia ou ação, é reservado o papel de auxiliar na construção de poderes sempre masculinos. Apesar de Moura optar pela categoria de "o escravo" como generalizante e universal, ele a constrói associando-a a identidades masculinas.

Artifício semelhante foi empregado pelo advogado gaúcho Décio Freitas (1978), que investigou Palmares valorizando a interpretação das relações entre base e superestrutura. Para ele, quando há ausência da coesão social, os escravos são como proletários débeis e sem força. Tal estágio, bastante inferior na consciência dos papéis sociais a serem desenvolvidos, é superado quando "os negros" lutam contra a "opressão branca". O Quilombo de Palmares, sob a ótima desta análise teórico-metodológica, torna-se um exemplo concreto da "capacidade organizacional negra" e de superação da "opressão branca". Para Freitas, o assentamento seria a "Ilíada Negra" brasileira.

Essas análises sobre o Quilombo de Palmares, realizadas a partir da perspective marxista, valorizam as explicações econômicas para todos os aspectos do assentamento, sejam eles políticos ou mesmo nos campos das relações de gênero. Assim como Clóvis Moura, Décio Freitas trabalha com a categoria de "o negro" – referente a uma "massa de homens e mulheres" – em toda sua narrativa. As referências às mulheres são empregadas como estratégias discursivas para legitimar o poder masculino. No livro *Palmares: A guerra dos escravos* (1978), Freitas explica que a escassez das mulheres na sociedade colonial e a necessidade de os quilombolas se reproduzirem para instalar uma comunidade considerada econômica e socialmente viável parecem justificar os constantes raptos realizados pelos quilombolas. Não apenas mulheres negras eram levadas à força para o quilombo, mas também mulheres que Freitas considera como pertencentes a outras raças: como as índias, mulatas e brancas (Freitas1978, p. 37-38). O próprio Zumbi, chefe militar do Quilombo e pai de cinco filhos, teria tido uma esposa branca; Maria. O argumento numérico justifica, para o autor, até mesmo a variedade das cores das mulheres raptadas. A teoria perde sua validade, no entanto, quando encontramos relatos, que o próprio Freitas cita, afirmando que muitas "mulheres livres de condição humilde que fugiam espontaneamente na companhia de negros palmarinos" (Freitas 1978: 38). A própria Maria, mulher branca de Zumbi, teria se juntado ao quilombo por sua própria vontade. Nesses casos, os números e a escassez nada explicam.

Para explicar as fugas voluntárias dessas mulheres, Freitas é obrigado a recorrer ao argumento de que isso era uma prática comum, não apenas no Brasil, mas também nos Estados Unidos da América. Ele afirma: "O fato não deve causar admiração. Mesmo nos Estados Unidos, ainda no

século XVIII, era bastante comum a fuga de mulheres brancas – irlandesas, escocesas e inglesas reduzidas a 'indentured servants' – na companhia de negros e mulatos" (Freitas: 1978 p.37-38).

Afirmar que tal prática era algo comum não explica suas motivações. Através de sua narrativa, Freitas constrói o Quilombo de Palmares como um espaço inegavelmente de liberdade. O projeto político do assentamento seria tão sedutor para aquele contexto de sua existência, que até mesmo mulheres e homens de outras raças teriam optado por viver ali. O espaço ideal, Palmares, seria o ponto de junção entre escravos fugidos e outros habitantes da colônia insatisfeitos com as autoridades coloniais. Freitas cumpre seu propósito: analisa o Quilombo de Palmares como uma luta pela liberdade contra o sistema escravista.

Freitas não trabalha, pois, com questões relativas aos campos dos desejos, do feminino e do masculino, entre outras indagações próprias aos estudos das relações de gênero e da sexualidade. Sua busca é o Quilombo de Palmares como uma luta política pela liberdade (não relativa às questões sexuais, mas como resposta ao sistema escravocrata). A escolha, todavia, não silencia por completo a presença feminina; atenuam-se suas vozes, usando-as para construir o foco masculino. Como resultado, reforçam-se estereótipos há muito discursados: para o autor, as mulheres brancas da elite são mais cruéis do que os homens brancos (Freitas1978, p. 34) e as mucamas, as amas de leite, as cozinheiras e as concubinas formam "aristocracia escrava", indiferente ao sistema escravista[4]. Às mulheres são atribuídos os papéis da maldade, da manipulação e da indiferença.

Contemporâneo a Moura e Freitas, Abdias do Nascimento, intelectual afro-brasileiro, como ele próprio se definia, exaltava Palmares como exemplo heróico dos negros no Novo Mundo. Defensor do pan-africanismo imediato, o autor defendia o quilombo como exemplo a ser, orgulhosamente, repetido. Para ele,

> Palmares e o 300 milhões de africanos, assassinados por escravistas, invasores, opressores, racistas, estupradores, saqueadores, torturadores e supremacistas brancos; deveria inspirar os" deveriam servir de inspiração "aos jovens negros do Brasil e do mundo, na esperança de que continuem a luta por um tempo de justiça, liberdade e igualdade onde estes crimes não possam jamais se repetir (NASCIMENTO, 1980, p. 11).

Nascimento dedicava-se aos estudos do racismo na sociedade brasileira. Com este propósito investigou, entre outras temáticas, ao longo das décadas de 1960 e 1970, a imagem da mulata na literatura nacional; assim, antes de publicar seus artigos sobre quilombismo e Palmares, o pesquisador dedicava-se a reflexões acerca das questões relativas às mulheres. O autor não trabalha especificamente com a presença das mulheres dentro do Quilombo de Palmares, mas, por exemplos externos ao assentamento palmarista, valoriza a atuação da mulher na luta pela igualdade social e pelo

[4] Freitas também insere escravos – homens –, prestadores de serviço, na categoria de aristocracia. Mas, o destaque recebido por estes é menor ao dado para as escravas da esfera domésticas.

fim do racismo. Essa estratégia discursiva é localizada, por exemplo, quando o autor destaca o papel da rainha Ginga na defesa de seu território contra o colonialismo europeu: “Mais ou menos à época de Palmares, aqui muito perto de nosso Congresso <pan-africanista>, nas terras vizinhas de Angola, a rainha Ginga resistia com bravura à frente de suas tropas, à invasão portuguesa do solo africano” (NASCIMENTO, 1980, p. 46).

Em um mesmo recurso discursivo e político, Nascimento (1980) opta por iniciar um de seus textos (“Nota breve sobre a mulher negra”), com a fala atribuída à rainha Ashanti (Gana) no combate às invasões inglesas ao seu território, no século XIX: “(...) se vocês, homens de Ashanti, não vão à frente, então nós vamos. Nós, as mulheres, iremos. Eu vou convocar minhas companheiras mulheres. Nós combateremos os brancos. Combateremos até a última de nós cair no campo de batalha” (NASCIMENTO 1980, p. 22).

Assim, denunciando o estupro de mulheres negras ao longo da história do Brasil, as ações de suicídio, os genocídios e os exemplos das rainhas africanas, Nascimento atua na reconstrução de uma identidade da mulher (negra). Assinala a inexistência da passividade destas mulheres, no passado e no presente, e convoca esta categoria identitária para uma luta política: o fim do racismo e da discriminação. Em comum com outros autores, Nascimento deixa claro o contexto de suas falas. Mas, por um caminho diferente, narra as mulheres como capazes de mudar as realidades em que estão inseridas. Estes discursos abrem novos contextos de abordagem de Palmares: mais plurais e heterogêneos.

3.3.3 A partir dos anos de 1980: novos olhares sobre Palmares e outras possibilidades de relações de gênero.

Com a abertura política no Brasil, na década de 1980, Palmares deslocou-se dos campos das lutas pelas liberdades para também ocupar novas identidades. Acompanhando as explosões temáticas abertas pela historiografia da escravidão, que propunham, além das pesquisas sobre dominantes e dominados, investigações sobre as famílias, mulheres, alimentações, entre outras, o quilombo palmarista passou a despertar paixões por suas inúmeras faces. Como um exemplo de diversidade de estudos sobre o quilombo, a obra *Liberdade por um Fio* (1996), organizada pelos historiadores João José Reis, professor da Universidade Federal da Bahia, e Flávio dos Santos Gomes, então professor da Universidade Federal do Pará, reúne pesquisadores de universidades nacionais e internacionais que investigam diferentes temáticas quilombolas em todo cenário brasileiro e em alguns outros países latino-americanos.

Entre os capítulos, podemos encontrar análises das concepções que os jesuítas tinham sobre Palmares e como as idéias desse grupo de religiosos foram usadas contra o assentamento de escravos fugidos (Vainfas, 1996); estudo das estratégias de repressão utilizadas pelas autoridades coloniais contra os quilombolas (Lara, 1996); investigação sobre o poder da figura de Santo Antônio como protetor dos combatentes palmarinos (Mott, 1996); projetos políticos e alianças almejadas, e algumas vezes conquistadas, pelos quilombolas pernambucanos (Guimarães, 1996). Têm-se, também, estudos dos remanescentes quilombolas no Suriname para a execução de um exercício imaginativo sobre como Palmares seria atualmente (PRICE, 1996).

Paralelo aos estudos apresentados em *Liberdade por um fio*, o caráter heterossexual e guerreiro de Zumbi, que até a década de 1990 pareciam inquestionáveis, foram colocadas em xeque por Luiz Mott no ano de 1995. Mott, professor do departamento de antropologia da Universidade Federal da Bahia e presidente do Grupo Gay da Bahia (GGB), afirmou, a partir de processos civis, cartas, trechos de livros, citações, entre outros documentos, que Zumbi era homossexual. De acordo com Mott, para a *Revista Istoé Online:*

> Zumbi tinha o apelido de sueca, nunca teve esposa, veio de uma etnia angolana 'quimbanda' onde a homossexualidade era institucionalizada, foi criado por um padre em Alagoas que chamava-o de 'meu neguinho' e, quando foi assassinado em 1695, cortaram-lhe o pênis e o colocaram em sua boca (Entrevista dada ao jornalista Flávio Sampaio – Revista Isto é online, abril de 2000.

A resposta às afirmações de Mott foi violenta: o professor teve os vidros de seu carro quebrados e os muros de sua casa pichados. Para além da sexualidade de Zumbi, questão não debatida dentro da academia, o caso de Luiz Mott trouxe à tona discussões a respeito das relações de gênero e da sexualidade na sociedade brasileira atual. Por enquanto, parece não haver espaços para heróis nacionais homossexuais. E a maneira pela quais os discursos historiográficos sobre Palmares descrevem as categorias homem e mulher parece não abrir espaços para se pensar outras formas identitárias e mesmo das relações de gênero.

Quase quinze anos após as declarações de Mott, podemos afirmar que as questões relativas às identidades de gênero em Palmares ainda estão silenciadas. Recentemente, em 2005, Flávio Gomes lançou uma obra que tinha como objetivo traçar um quadro panorâmico sobre o Quilombo, "tentando apontar conexões, caminhos e possibilidades com as experiências atlânticas que juntaram Américas, Europas e Áfricas, entre os séculos XVI e XVIII" (GOMES, 2005, p. 33). Gomes constrói inúmeras possibilidades de pesquisas, entre elas, a busca pela compreensão das histórias africanas sobre a rainha Nzinga e a busca pelas conexões entre essas histórias e o Brasil (em especial, o Quilombo de Palmares). O caminho está indicado, mas até o momento a trajetória não foi trilhada.

O tema do Quilombo de Palmares, com frequência, insere-se no viés dos "ídolos políticos" da Escola Metódica de produção histórica. Mesmo que contando com outros métodos e premissas, há uma imensa valorização da organização político-militar do assentamento. Os próprios Gomes e Reis, citados anteriormente, almejam compreender essas organizações. Descentrados da figura de Zumbi, os pesquisadores procuram reavaliar o papel de Ganga-Zumba no tratado de paz proposto pelos quilombolas aos portugueses em 1678. Esse tratado, pouco enfatizado na história, teria sido o motivo da discórdia entre Ganga-Zumba, chefe militar e político do quilombo, e Zumbi, também expoente militar do assentamento. Zumbi, contrário aos acordos de paz entre autoridades as coloniais e os fugitivos, teria tomado o poder de Palmares e determinado a luta pela "liberdade". Pouco se sabe, ainda, sobre Ganga-Zumba e suas propostas, a princípio, apaziguadoras[5]. Destaca-se a extrema importância destas pesquisas para a compreensão do passado e do presente, todavia, apontam-se as inúmeras possibilidades de se compreender as relações de gênero no Quilombo de Palmares – por múltiplos vieses teóricos e metodológicos – e a importância de fazê-lo para compreendermos a nós mesmos.

3.4 Algumas conclusões

As obras historiográficas citadas ao longo deste capítulo, com exceção das produzidas por Abdias do Nascimento, se aproximam ao construir Palmares como espaço essencialmente masculino. Essa construção é realizada a partir de um principal recurso discursivo: a escolha por descrever "as mulheres" como complementações ou pontos de apoio para exaltar a identidade masculina. Esse recurso pode ser localizado em uma longa tradição discursiva que se repete do século XIX até a atualidade.

Nesta tradição, construída a partir de textos e contextos diferenciados, encontramos um Quilombo de Palmares desenhado como um espaço militarizado: é o espaço da luta física por motivos que podem variar de acordo com os narradores. No contexto deste viés militar de narrativa, é negado às mulheres um papel ativo nas negociações de conflitos (por exemplo, entre as autoridades coloniais e os quilombolas), nas ações de resistência à escravidão (não compreendida como ação política legítima e restrita, em todas as leituras, a universos passionais e privados) e mesmo à participação na defesa do assentamento (citada, por exemplo, no documento de Inojosa). Apesar de haver menções a tais ações das mulheres nos documentos do século XVII, o Quilombo de Palmares, compreendido como espaço de guerra, a partir do século XIX, se tornou viril e masculinizado.

[5] As novas investigações de Reis e Gomes foram divulgadas pela *Folha On-line - Brasil 500 anos* (endereço eletrônico: http://www1.uol.com.br/fol/brasil500).

Para além do espaço da guerra, ainda em uma tradição instaurada no século XIX, e adentrando o universo do cotidiano palmarista, as mulheres são sempre descritas como posses dos homens. Os narradores desconsideram as fugas autônomas de mulheres, as discussões sobre os destinos das mulheres após dominação militar de Palmares, entre outras questões. De uma forma geral, cabe às mulheres o papel de esposas (ou posses) raptadas e obedientes.

Destaca-se, dentro deste quadro geral, a historiografia produzida nos anos de 1960. A presença das mulheres é claramente narrada para conferir status político aos homens. No caso da poligamia, homens são descritos como detentores de poder (e de mulheres). Já nas práticas poliândricas, vários homens compartilham uma mesma mulher (tornam-se objeto de posse daqueles que não tem expressivo poder político). Apesar de documentos mencionarem, no caso da poliandria, os homens como obedientes às mulheres, nos discursos dos anos de 1960 esta hierarquia é dissolvida, reinventada e adequada às relações de poderes daquele contexto.

O destoar destas narrativas é personificado no pesquisador Abdias do Nascimento. Diferindo da tradição anteriormente mencionada, Nascimento enfatiza a ação das mulheres negras no passado e no presente. É importante salientar que Nascimento se insere em uma contextura específica de luta contra a discriminação racial e se destaca ao reforçar os debates de gênero vinculados às categorias de raça e classe. Nascimento, sem dúvida alguma, insere o Brasil em uma discussão internacional, representada pelos debates proposto, por exemplo, pela intelectual e ativista Angela Davis (2016).

Como vimos no presente texto, as questões raciais e as de gênero estão intimamente ligadas e são usadas como elementos de poderes (POUGET; CARVALHO 2017). O grande exemplo destas vinculações encontra-se nos debates acerca da esposa de Zumbi. De acordo com os interesses dos narradores, a esposa pode ser única ou podem ser várias, também pode ser branca ou negra. Assim, a forma como os relacionamentos de Zumbi são descritos acabam por resultar em imagens específicas para a construção deste personagem histórico. Acrescenta-se à polêmica racial e quantitativa, a própria questão das opções sexuais do herói (que, a partir dos anos de 1990, poderia ser compreendido como homossexual). Todas essas caracterizações tornam-se espaços de embates políticos dos contextos de produção e leitura do Quilombo de Palmares. E, neste viés, podemos retomar a fala de Said citada inicialmente em nosso texto: “todas as famílias inventam seus pais e filhos, dão a cada um deles uma história, um caráter, um destino e até mesmo uma linguagem”.

REFLEXÃO:

Em nosso texto almejamos traçar um panorama das produções historiográficas acerca do Quilombo de Palmares. Entre os muitos aspectos possíveis de serem observados nesta historiogra-

fia, optamos por refletir sobre as questões de gênero. Apesar de estas discussões serem próprias aos contextos pós-coloniais e pós-feministas, podemos analisar como determinados contextos representavam as relações entre homens e mulheres. Sobre isso,

Identifique as continuidades e rupturas discursivas encontradas entre os documentos do século XVII e os discursos históricos produzidos a partir do século XIX sobre Palmares.

Faça uma pesquisa na internet sobre os papéis dos homens e mulheres no Quilombo de Palmares. Como esse imaginário que você encontrou dialoga com historiografia sobre o Quilombo?

REFERÊNCIAS

CARNEIRO, E. (1958). **O Quilombo de Palmares**. São Paulo: Editora Nacional

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. S.Paulo: Boitempo, 2016 [1981]

ENNES, E. **A destruição de Angola Janga (documentos Palmares: 1671-1770).** Salvador: Edições, 2006.

_____. (1938). **As Guerras nos Palmares**. São Paulo: Nacional. 2010

FREITAS, D. **República de Palmares – Pesquisa e comentários em documentos históricos do século XVII.** Maceió; Alagoas. Edufal: Ideário. (2004).

_____. **Palmares – A Guerra dos Escravos.** Rio de Janeiro: Graal, (1978).

FUNARI, P. P. A., Carvalho, A.V. **Palmares, ontem e hoje**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. (2005).

FUNARI, P. P. A. (1995**). A Cultura Material e a Construcão da Mitologia Bandeirante: Problemas da Identidade Nacional Brasileira.** *Locus,* Juiz de Fora, v. 2, n. 1, p. 29-48. (1995)

GILROY, P. **Against Race** - *A Review.* Cambridge: Harvard University Press. (2000)

GOMES, F. **Palmares.** São Paulo: Contexto. (2005)

GOMES, F. S.; REIS, J. J. (orgs). **Liberdade por um fio.** São Paulo: Companhia das Letras. (1996)

GUIMARÃES, C. M. "Mineração, quilombos e Palmares: Minas Gerais no século XVIII". In. GOMES, F. S.; REIS, J. J. (orgs). **Liberdade por um fio**. São Paulo: Companhia das Letras. 1996.

LARA, S. "Do singular ao plural: Palmares, capitães-do-Mato e o governo dos escravos". In. GOMES, F. S.; REIS, J. J. (orgs). **Liberdade por um fio**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

LEVI-STRAUSS, C. (1970). **O Pensamento Selvagem.** São Paulo: Nacional.

MARINHO, C. **Cotas Raciais e Universidade Pública Brasileira:** uma reflexão a luz da experiência dos Estados Unidos. São Paulo: Projeto História Natureza e Poder, 2001.

MARTINS, C. F. De **Revista Trimestral de História e Geografia,** IHGB, 1844.

MARQUESE, R. B.. “História, antropologia e cultura afro-americana: o legado da escravidão”. **Estudos Avançados**. São Paulo: v. 18, n. 50, Jan/Abr. 2004

MOTT, L. “Santo Antônio, o divino Capitão do Mato”. In. GOMES, F. S.; REIS, J. J. (orgs). **Liberdade por um fio**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996

MOURA, C. **Rebeliões da Senzala – Quilombos, Insurreições, Guerrilhas**. Rio de Janeiro: Conquista, 1972.

NASCIMENTO, A. **O quilombismo: documentos de uma militância pan-africanista**. Vozes: Petrópolis, 1980

PÉRET, B. “Que foi o Quilombo de Palmares?”, **Revista Anhembi**, ano 6, v. 22, n. 65, 1956

PONTES, R. de S. da S. “Quaes os meios de que se deve lançar mão para obter o maior número possível de documentos relativos à História e Geographia do Brasil?”, **Revista Trimestral de História e Geografia,** IHGB. 1841

PRICE, R. “Palmares como poderia ter sido”. In. GOMES, F. S.; REIS, J. J. (orgs). **Liberdade por um fio.** São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

POUGET, F.; CARVALHO, A. “Misoginia e Homofobia como elementos de sociabilidade na prática arqueológica”. **Revista De Arqueologia (Sociedade De Arqueologia Brasileira. Impresso***)*, v. 30, p. 106-114, 2017.

RAMOS, A. **As Culturas Negras no Novo Mundo.** São Paulo: Nacional. 1946.

RAGO, M.. “Os feminismos no Brasil: dos 'anos de chumbo' à era global”. **Labrys estudos feministas.** n. 03, Jan/Jul. 2003

RODRIGUES, N. **Os africanos no Brasil.** São Paulo: Nacional. 1932

SAID, E. **Fora do Lugar.** São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

TUNA, G. **Gilberto Freyre: entre tradição e ruptura**. São Paulo: Cone Sul, 2000.

VAINFAS, R. “Deus contra Palmares: representações senhoriais e idéias jesuíticas”. In. GOMES, F. S.; REIS, J. J. (orgs). **Liberdade por um fio**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

4 RACISMO CIENTÍFICO E OS PROJETOS POLÍTICOS DE NAÇÃO BRASILEIRA[6]

Carlos Augusto de Miranda e Martins[7]

"Eu canto em português errado,
acho que o imperfeito não participa do passado,
troco as pessoas, troco os pronomes".
Renato Russo (1989)

Stuart Hall, em seu livro *A Identidade Cultural na Pós-Modernidade*, afirma que "as identidades nacionais não são coisas com as quais nascemos, mas são formadas e transformadas no interior da representação" (Hall, 2005, p. 48).

A nação seria não apenas um ente político, mas também um sistema de representação cultural, ou seja, cada pessoa, mais do que possuir o *status* jurídico de cidadão, se apropriaria "da *idéia* de nação tal como é representada em sua cultura nacional" (HALL, 2005, p. 49).

O autor argumenta que a cultura nacional é um discurso, é um modo de construir sentidos que influencia diretamente a concepção que temos de nós mesmos, sendo que tais sentidos, estariam contidos nas histórias que são contadas sobre a nação, nas memórias que conectam seu presente com seu passado e nas imagens que dela são construídas. Em outras palavras, para Hall, a identidade nacional seria uma "comunidade imaginada" – no sentido que Benedict Anderson dá à expressão (HALL, 2005, p. 51).

Anderson entende que a condição nacional é sempre uma invenção. Para o autor, a nação é um construto, é um produto cultural específico a partir do qual os membros de uma determinada comunidade (mesmo aqueles que não se conhecessem e jamais se conhecerão) criam "laços imaginários" que lhes permitem compartilhar sentimentos e objetivos comuns, daí o sentido de "imaginada" (ANDERSON, 2008).

Podemos dizer que o Brasil começou a ser "imaginado" na década de 1820, com o advento da Independência. Naquele momento, as elites nacionais careciam de uma "autoctonia", isto é, de uma identidade nacional própria que as diferenciasse do antigo elemento colonizador.

> Sabe-se que as sociedades com um passado colonial, como as americanas, tiveram de buscar novas justificativas para a sua existência histórica, ou seja, tiveram de reinventar a

[6] Pesquisa realizada com apoio financeiro da Rede de Macro-Universidades da América Latina e Caribe.

[7] Mestre em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo (USP), com estágio internacional de pós-graduação no *Centro de Estudios Avanzados* da *Universidad Nacional de Córdoba*, Argentina (Bolsa de mobilidade RedMacro). Bacharel e Licenciado em História também pela USP. Membro do Conselho Editorial da revista Multiplicidades. Contato: camm@usp.br

> sua identidade, no momento em que romperam com a colonização européia (SODRÉ, 1999, p.77).

Contudo, é importante dizer que o fim do vínculo colonial não significou uma ruptura com os valores e com a cultura da metrópole. O processo de conquista e colonização da América permitiu a coexistência, no mais das vezes forçada, de elementos culturais distintos, o que resultou numa formação híbrida, sincrética, impossível de ser desfeita pelos movimentos de independência.

Apesar disso, ao falarmos em sincretismo, não estamos afirmando que os diferentes elementos culturais tenham estabelecido entre si, relações não-conflitantes e igualitárias. As relações culturais, assim como toda relação social, estão sempre sujeitas a vetores de força, ainda mais quando inseridas nas relações de poder próprias do sistema colonial.

Nesse contexto, ocorreu no Brasil, o que Hall chama de *transculturação*: "grupos subordinados ou marginais selecionam e inventam a partir de materiais a eles transmitidos pela cultura metropolitana dominante" (HALL, 2006, p. 31).

Isso significa que no momento em que se começou a pensar o elemento nacional, a construção da identidade brasileira sofreu influência capital dos ideais positivistas e das teorias raciais que reinavam no Velho Mundo.

Foi justamente no século XIX que o debate em torno das questões raciais ganhou vulto e se disseminou. De um lado, conformavam-se ciências que tinham como foco central a questão da cultura, a exemplo da *etnologia social*. Para esses antropólogos, também chamados de evolucionistas sociais, o desenvolvimento das culturas deu-se de maneira sucessiva e linear, sendo cada estágio de evolução único e necessário, indo sempre do mais simples para o mais complexo (SCHWARCZ, 2008, p. 57).

A autora Lilia Schwarcz faz questão de chamar a atenção para o princípio otimista do evolucionismo social, que enxergava progresso e evolução como modelos universais e, de certa forma, obrigatórios a todos os povos, o que transformava as diferenças em contingências, "como se o conjunto da humanidade estivesse sujeito a passar pelos mesmos estágios de progresso evolutivo" (SCHWARCZ, 2008, p. 58).

De outro lado estavam as escolas deterministas, entre as quais destacou-se o darwinismo social ou a teoria das raças. Além de afirmar a existência de raças humanas enquanto fator biológico, os darwinistas sociais acreditavam na continuidade entre o físico e o moral, determinando que, das diferenças físicas decorreriam diferenças mentais que seriam transmitidas hereditariamente. Advém daí uma característica importante do darwinismo, que é a crença na predominância do grupo sócio-cultural ou étnico sobre o comportamento do indivíduo (SANTOS, 2002).

Para os darwinistas, raça correspondia a um tipo final e imutável, sendo que cada uma delas teria um potencial ontológico diverso. A miscigenação representaria, por princípio, uma degeneração racial e social, vez que para esses teóricos os indivíduos mestiços seriam sempre mais fracos que seus genitores, pois a eles seriam transmitidos apenas os defeitos e não as qualidades de seus ancestrais (SCHWARCZ, 2008).

Dessa forma, o progresso estaria reservado às raças puras, e a evolução não seria um fenômeno obrigatório a todos os grupos humanos. Nesse sentido, o desenvolvimento das nações estaria diretamente ligado à sua formação racial mais ou menos pura.

Independente do conhecimento científico de cada vertente, o fato é que ao identificar e classificar as raças humanas, evolucionistas e darwinistas estabeleceram uma hierarquização dos diferentes grupos, o que tornava certos povos superiores ou inferiores a outros.

Como a escala de valores teve uma origem etnocêntrica, a Europa branca e civilizada converteu-se no paradigma para a compreensão do novo mundo. Assinala Gislene Santos

> "Com o apogeu da sociedade industrial e do elogio ao trabalho, os povos que não acompanhassem o grau de desenvolvimento europeu eram condenados à inferioridade" (SANTOS, 2002, p.55).

Enquanto o modelo ideal de civilização humana era a Europa, ao continente africano restou o papel de símbolo maior da barbárie e selvageria. A mitologia criada em torno da África desde os tempos antigos[8] encontrava agora respaldo científico, o que formava uma base consistente para a oposição branco civilizado/negro primitivo.

É importante ressaltar que a construção ideológica da inferioridade dos negros não foi motivada unicamente pelo estranhamento cultural. Por detrás do racismo científico, estava a legitimação da conquista e dominação dos africanos e de outros povos considerados inferiores.

Se na Europa as teorias raciais serviram aos propósitos imperialistas de dominação da África e da Ásia, no Brasil o racismo científico foi utilizado pelas elites nacionais como justificativa de um imperialismo local, ou seja, a dominação de negros e mulatos para além do ordenamento social escravocrata. (SCHWARCZ, 2008, p. 28).

Durante o Brasil Colônia a valorização do branco em relação ao negro não foi amparada por um pensamento racial sistemático, nem havia um projeto de nação ancorado na superioridade racial. Embora as elites compartilhassem um repertório de estereótipos negativos sobre os negros, a legiti-

[8] "Para William Cohen, desde a Antigüidade greco-romana existe uma imagem distorcida acerca da África e dos africanos. Terra de figuras monstruosas segundo Heródoto, Plínio, Rabelais e tantos outros, a África era vista pela Europa como 'uma porta para o inferno'; a cultura islamita também via o negro de forma pejorativa justificando praticamente a escravidão (...)" (SANTOS, 2002, p. 53).

mação da escravidão vinha de outros elementos, como o imperativo econômico ou o direto de propriedade, mas nunca de teorias raciais:

> "... antes do clímax da abolição da escravidão no Brasil, em 1888, a maior parte da sua elite pouca atenção dava ao problema da raça em si, bem como à relação entre características raciais e seu desenvolvimento futuro". (SKIDMORE, 1976 apud JACCORD, 2008, p. 46 - 47).

Com efeito, a escravidão deixava claro qual era o papel de cada grupo dentro da hierarquia, inibindo aspirações de ascensão e mobilidade social. Foi no momento em que o escravismo deixou de ser uma instituição perpétua e absoluta, que as doutrinas raciais européias passaram a ter penetração no Brasil.

A extinção do tráfico negreiro, na opinião do brasilianista George Andrews, foi o primeiro passo no caminho da abolição. De fato, a lei de 1850 significou um duro golpe no sistema escravocrata, não apenas porque interrompeu o fluxo de cativos, mas porque representou também uma vitória abolicionista e deu impulso ao movimento.

Além disso, a intensificação dos atos de resistência dos próprios negros, a partir de 1830, produziu um forte movimento de fugas e alforrias que diminuiu sensivelmente o número de escravos. Por volta de 1870, a escravidão atingia apenas 26% dos 5,7 milhões de negros que habitavam terras brasileiras, quando em 1798, 79% dos negros eram cativos. O censo de 1872 mostra que dentro da população total de 9,9 milhões de habitantes, existiam 4,2 milhões de negros e mulatos livres, número que representava 42% da população (BACCI, 2002).

Ora, se a extinção do tráfico negreiro foi um duro golpe no sistema escravocrata, a Lei do Ventre Livre, pode ser considerada o prenúncio do fim. Editado em 1871, o novo regulamento concedia liberdade aos filhos nascidos de escravas, alforriava os escravos pertencentes ao estado, garantia juridicamente o direito do escravo comprar sua própria liberdade[9], reconhecia o direito de herança entre escravos e isentava de impostos as alforrias.

A Lei do Ventre Livre não fixou uma data específica para a Abolição. Entretanto, havia a clara percepção de que o fim do escravismo era apenas uma questão de tempo, e isso suscitava questionamentos sobre o futuro do país.

O sistema escravocrata, mesmo que nos estertores, ainda era a base sobre a qual se estruturava não só a economia, mas também as relações sociais no Brasil, ou seja, o escravismo garantia a distinção do branco em relação ao negro escravo ou ex-escravo. Isso quer dizer que para as elites nacionais refletir sobre o futuro da nação envolvia mais do que pensar a mão-de-obra que substituiria o escravo, envolvia pensar no que fazer com esse escravo que seria elevado ao *status* de cidadão.

[9] Apesar de ser prática comum, até então não havia legislação que garantisse tal direito.

É importante lembrar que paralelamente a isso estavam sendo fundadas as primeiras instituições de saber no Brasil. As Faculdades de Direito de São Paulo e Recife (1827), por exemplo, surgiram logo após a Independência com o objetivo de elaborar leis próprias para o Brasil, assim como as faculdades de medicina do Rio de Janeiro e Bahia (1832), foram fundadas com o intuito de criar no país um saber médico voltado às mazelas da população.

O Brasil independente também precisava de "elementos que garantissem se não a unidade política, ao menos uma centralidade cultural". Assim, a cargo dos museus etnográficos, fundados a partir de 1808 e dos institutos geográficos e históricos, fundados a partir de 1838[10], ficaram as tarefas de "classificar as espécies humanas locais"(....), construir uma história para o país e conformar uma cultura "genuinamente nacional" (SCHWARCZ, 2008).

De um modo geral, esses estabelecimentos nasceram comprometidos com o desenvolvimento de uma ciência que respondesse às necessidades locais e com a formação de uma elite intelectual autônoma, capaz de pensar e intervir no futuro do país. Caberia, portanto, aos "homens de sciencia" solucionar os problemas e apontar os destinos da nação (SCHWARCZ, 2008).

Sem dúvida alguma, para as elites nacionais do século XIX, o grande problema do Brasil era o negro. Mesmo antes da penetração do racismo científico europeu no Brasil, as imagens de imoral, dolente e boçal que haviam sido construídas no período colonial já eram suficientes para que muitos imputassem ao escravo, e não à escravidão, a causa do atraso brasileiro em relação à Europa.

Mais do que um problema social, o negro era uma ameaça ao Brasil que nascia. Para os intelectuais e líderes políticos da época, não haveria de prosperar uma nação formada majoritariamente por elementos de cor.

Essa crença na inferioridade do negro e a vontade do grupo dominante se manter no poder, explicam o pronto acolhimento que as teorias raciais tiveram no país. Além disso, para as elites brasileiras, que "sempre fantasiaram em torno da Europa como espaço simbólico superior e adequado" adotar doutrinas européias significava estar em contato direto com o progresso e a civilização (SODRÉ, 1999, p.81).

Nos diversos centros de pesquisa existentes, a discussão racial assumiu papel central, uma vez que segundo as teorias evolucionistas e social-darwinistas que aqui chegaram, o "fator 'raça' era entendido como um tipo de influência vital no 'potencial civilizatório' de uma nação" (SCHWARCZ, 2001, p. 23).

[10] O Museu Nacional do Rio de Janeiro foi fundado em 1808, o Museu Paraense Emilio Goeldi em 1871 e o Museu Paulista em 1894. O Instituto Histórico e Geográfico do Rio de Janeiro foi fundado em 1838, o Instituto Arqueológico e Geográfico Pernambucano em 1862 e o Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo em 1894 (SCHWARCZ, 2008, p. 187).

Entretanto é equivocado pensar que essas doutrinas foram copiadas ou simplesmente transpostas à realidade brasileira. As teorias raciais européias foram introduzidas no Brasil de maneira crítica e seletiva, combinando-se darwinismo e evolucionismo de um modo que fosse possível explicar a hierarquia racial e, ao mesmo tempo, dar esperança de progresso a uma nação mestiça (SCHWARCZ, 2008).

Dessa forma, do darwinismo social adotou-se a idéia da diferença e hierarquia entre as raças e a crença no mal da mestiçagem, enquanto do evolucionismo social extraiu-se o postulado de que as raças humanas não permanecem estagnadas, estando em constante evolução (SCHWARCZ, 2008).

O discurso racial das instituições científicas oitocentistas apontava o negro e a miscigenação como obstáculos ao progresso da nação. Se a heterogenia era um impeditivo, necessitava-se, então, compor uma nação homogênea e alinhada aos padrões de civilização. Foi dentro desse cenário que os principais projetos de "nação brasileira' foram desenvolvidos. O racismo científico caucionava o caráter conservador das propostas que, de uma maneira ou de outra, "imaginavam" um Brasil no qual o negro seria apagado.

4.1 Os projetos políticos de Brasil

Conforme dissemos há pouco, a inquietação das elites nacionais com relação ao negro teve início antes mesmo das teorias raciais chegarem ao Brasil. De fato, a preocupação com o grande contingente de "elementos de cor" já está presente na fala de políticos e intelectuais das primeiras décadas do século XIX, que viam o negro como o inimigo interno a ser domesticado.

Nessa época, a escravidão já era vista como o grande mal da sociedade brasileira. Por um lado, o estado de "coação, violência e miséria" no qual viviam os escravos era entendido como o fato gerador do ódio racial; por outro, o escravismo era condenado por "inundar" o país com gente tida como "sem moral, sem leis" (AZEVEDO, 2004, p. 32)

Se escravidão era um mal para o Brasil, extingui-la acarretaria outro sério problema: a falta de mão-de-obra. Assim, cabia aos pensadores do início do século XIX encontrar uma solução em que o fim o sistema escravocrata não interferisse no poder do grande proprietário.

A saída encontrada pelos emancipacionistas, nome dado aos intelectuais deste período, seria a abolição de forma gradativa, processo este que poria fim aos conflitos raciais e daria tempo ao Estado para que tomasse medidas no sentido de educar e disciplinar ex-escravos e trabalhadores livres, tornando-os úteis ao país (AZEVEDO, 2004).

Célia Maria Azevedo ressalta que embora a população negra e mestiça fosse considerada de baixo nível mental, os pensadores deste período não viam empecilho na incorporação do negro à sociedade, desde que observadas certas prescrições.

> "(...) era preciso coagir ex-escravos e pobres ao trabalho e manter o seu dia-a-dia sob um controle social estrito, sem descuidar de lhes abrir novas perspectivas de vida, o que significava incentivar novas perspectivas de consumo e de prazer. Estas perspectivas, porém, deveriam restringir-se ao âmbito do trabalho constante e disciplinado. Fora dele não haveria mais espaço para os homens livres a caminho da cidadania". (AZEVEDO, 2004, p.44).

O movimento emancipacionista exerceu grande influência sobre o pensamento identitário brasileiro, sendo praticamente o único até meados do século XIX, quando o movimento imigrantista passou a ganhar força.

A extinção do tráfico negreiro, em 1850, coincidiu com um período de grande desenvolvimento das lavouras de café do Sudeste. Sem poder contar com o fluxo de escravos africanos, os cafeicultores da região viram-se obrigados a recorrer ao tráfico interprovincial para suprir suas necessidades de mão-de-obra.

Como o ritmo da produção cafeeira era intenso, um número acentuado de cativos foram transportados do nordeste para as lavouras cariocas e depois paulistas, principalmente. Esse movimento demográfico, conhecido como onda negra, frente ao volume de elementos de cor trazidos, fez com que a região sudeste chegasse a concentrar, em meados da década de 1880, 53% do total de escravos do Brasil.

O crescimento da população escrava trouxe consigo o acirramento da resistência negra ao escravismo. O aumento das fugas, rebeliões, assassinatos e demais ações dos escravos, acabou por exacerbar o medo que o branco nutria pelo negro.

Frente ao recrudescimento dos conflitos entre escravos e senhores, aumentava cada vez mais o número daqueles que defendiam a necessidade de se promover a imigração de trabalhadores europeus, sobretudo na Assembléia Legislativa de São Paulo, província que mais absorveu escravos nesse período (AZEVEDO, 2004).

Para os imigrantistas a abolição em si não representaria uma saída para os problemas do país, haja vista que os negros, vistos como degenerados, permaneceriam dispersos entre a população. Além do mais, com a desproporção entre negros e brancos haveria a tendência do mestiço se cruzar com o negro, fazendo com que o povo enegrecido caminhasse para a degradação (AZEVEDO, 2004, p. 69).

A imigração, por sua vez, traria para o Brasil indivíduos de uma raça considerada superior e mais predisposta ao trabalho livre, que substituiria com vantagens a mão-de-obra nacional. E, além

disso, a presença do imigrante significava esperanças de branqueamento (e conseqüente progresso) da população. Como afirmava Sylvio Romero, na década de 1880:

> A minha tese, pois, é que a vitória na luta pela vida, entre nós, pertencerá, no porvir ao branco; (...) 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. (...) 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 (ROMERO, 1883 apud AZEVEDO, 2004, p. 60).

Embora a formação de um mercado de trabalho nos moldes do capitalismo fosse uma questão importante para os imigrantistas, o conteúdo racista de seus argumentos deixa claro que as intenções do movimento extrapolavam a questão da mão-de-obra. O que estava em jogo era a implementação de uma política eugenista que buscava a eliminação física do negro e do mestiço, garantindo assim, a prevalência da raça branca na conformação da sociedade brasileira.

É também na década de 1850 que começa a ganhar corpo no Brasil o movimento abolicionista. A extinção do tráfico negreiro, ao mesmo tempo em que impulsionou o crescimento do imigrantismo, deu estímulo ao abolicionismo, já que para aqueles que lutavam contra a escravidão, a Lei Eusébio de Queiroz representou uma conquista.

Os abolicionistas, assim como os emancipacionistas, acreditavam na possibilidade de integração do negro à sociedade, bem como na sua regeneração através do trabalho. No entanto, defendiam a imposição de um prazo final para a libertação.

Além da necessidade premente de se acabar com um regime de trabalho irracional e obsoleto, era a percepção de que o fim do escravismo estava próximo, podendo inclusive ocorrer sem a "mediação racionalizadora da política" (AZEVEDO, 2004, p. 76-77), que levava os abolicionistas a enxergarem a imediata Abolição como algo imprescindível.

Manter o controle do movimento sobre o clamor das ruas era uma preocupação dos abolicionistas, para os quais uma Abolição realizada "cegamente" apenas traria desordem e colocaria o negro "degradado e viciado pela escravidão" no caminho da vagabundagem e da criminalidade.

O movimento abolicionista insistia que a libertação dos escravos deveria acontecer dentro dos limites da legalidade, pois fora dele só restava a alternativa de uma revolução, e a intenção do movimento "não era revolucionária, mas tão-somente reformista" (AZEVEDO, 2004, p. 76):

> O liberalismo que levou segmentos da elite monarquista a reivindicar a abolição da escravatura não estava comprometido com a realidade social e humana da maioria populacional, que era constituída pelos africanos e seus descendentes, e sim com a adequação das idéias nacionais ao ideário culto da Europa (SODRÉ, 1999, p.79).

4.3 Abolição e República

Depois de quase um século de discussões e medidas protelatórias, o regime escravocrata foi terminantemente abolido em maio de 1888. Se durante a escravidão os negros já eram desprezados por serem considerados inferiores, após a Abolição esse desprezo só aumentou (SANTOS, 2002, p. 119). No lugar da liberdade prometida pela Lei Áurea (1888) e da igualdade enunciada pela República proclamada no ano seguinte, o que o negro encontrou depois de tornar-se livre foi o recrudescimento das posturas racistas e das políticas imigrantistas.

Na cabeça das elites nacionais, passava a idéia de que com o fim da dominação garantida pelo escravismo "o negro, em grande quantidade no país, poderia querer alçar vôo em direção aos lugares dos brancos, poderia acreditar em sua cidadania e exigir direitos iguais, poderia crer que, de fato era livre" (SANTOS, 2002, p. 130).

Na opinião de Luciana Jaccoud, o agravamento da questão racial aparece exatamente como "contrapartida possível à generalização de uma concepção universalizante de direitos do cidadão" (JACCOUD, 2008, p.48), ou seja, no momento em que a cidadania foi legalmente estendida aos negros, a exasperação das atitudes e dos ideais racistas foi a maneira encontrada para mantê-los à margem da sociedade.

As teorias racialistas que orientaram os projetos de nação nos tempos do Brasil Império, apesar de ultrapassadas no continente europeu, continuaram em voga nos primeiros anos do Brasil República. Assim, ao lado do avanço econômico e da necessidade de instituições modernas, o aprimoramento racial da população persistia como fator determinante do progresso da nação.

Aliás, é importante dizer que no início do período republicano o apoio à causa imigrantista era praticamente unânime entre intelectuais e políticos, vindo a tornar-se, inclusive, política de Estado – como bem demonstra o artigo 1º do Decreto 528, de julho de 1890:

> É inteiramente livre a entrada, nos portos da República, dos indivíduos válidos e aptos ao trabalho, que não se acharem sujeitos a ação criminal do seu país, excetuados os indígenas da Ásia, ou da África, que somente mediante autorização do Congresso Nacional poderão ser admitidos de acordo com as condições que forem então estabelecidas (DOMINGUES, 2003, p.37).

Mais do que proibir a entrada de "povos indesejados" e abrir o país aos europeus, os governos nacionais e estaduais buscaram incentivar a vinda de imigrantes prometendo-lhes benefícios e subsidiando as viagens. No período de 1890 a 1914, por exemplo, 63% dos mais de 1,5 milhão de europeus que vieram para São Paulo tiveram suas passagens pagas pelo governo do estado (ANDREWS, 1998, p. 98).

A imigração era tida pelas elites nacionais como prioritária para o desenvolvimento do Brasil[11], afinal traria para o país um grande contingente de indivíduos considerados de raça pura e superior. Contudo, a "importação" de trabalhadores europeus não foi a única iniciativa do Estado para fazer do Brasil um país branco. A eliminação física do negro não seria suficiente para negar o passado escravocrata, tampouco apagaria a "mácula" da origem mestiça. Para além de uma perspectiva futura de embranquecimento, impunha-se a necessidade de tornar "invisível" a participação do negro na História nacional.

Uma das primeiras medidas nesse sentido foi tomada pelo então ministro da Fazenda Rui Barbosa, que em 1890 manda queimar todos os papéis, livros e documentos públicos relativos à escravidão. Outra medida importante foi a exclusão do item raça nos censos de 1900 e 1920, fato este que recebeu boa acolhida de intelectuais como João Ribeiro, que em seu artigo *Brancos de toda cor*, de 1923, dizia: "O nosso governo, é sabido desde há muitos anos, riscou (e fez bem em riscar) das listas de recenseamento o estigma da cor. Ninguém mais é preto nem pardo: são todos brancos" (RIBEIRO, 1923 apud DOMINGUES, 2003, p. 262).

O branqueamento enquanto preocupação e meta estatal fica evidenciado também na participação do Brasil no 1º Congresso Universal das Raças, realizado em 1911. A importância atribuída ao evento pelo governo brasileiro era grande, tanto é que João Batista de Lacerda, na época diretor do Museu Nacional, participou do congresso "na condição de delegado nomeado pelo Presidente da República"[12]. E de acordo com Giralda Seyferth, Lacerda foi ao congresso justamente para "defender a tese do branqueamento da raça através da mestiçagem, como forma de resolver os conflitos e a questão racial brasileira" (SEYFERTH, 1985, p. 2-3).

A participação do Brasil no Congresso Universal das Raças, assim como a publicação do texto de Lacerda (*Memória sobre os mestiços do Brasil*) em francês e em inglês, deixava claro que a "ideologia do branqueamento" não tinha por única função confortar as angústias de uma elite agro-exportadora temerosa. Havia o interesse de propagar na Europa uma imagem civilizada e embranquecida de um país que sempre fora descrito pelos europeus como um pedaço da África na América.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

[11]Vale ressaltar que a imigração européia foi um projeto implementado com vigor nas regiões Sul e Sudeste do Brasil. Em estados da Região Nordeste, por exemplo, a imigração teve caráter apenas residual. Podemos citar o caso do estado de Pernambuco, que em 1900 tinha apenas 11 mil imigrantes (THEODORO, 2008, p. 28).

[12] Conforme Seyferth: "Enviar um delegado a este evento constitui por si mesmo um exemplo de que a questão racial era considerada relevante: o Brasil foi o único país latino-americano que mandou representante ao congresso' (SEYFERTH, 1985, p. 2)

Analisando, ainda que brevemente, os projetos de Brasil elaborados durante o século XIX, podemos perceber no teor das propostas a presença daquilo que Sodré classifica de "funcionalidade política do racismo", isto é, a tentativa de se garantir a unidade política da nação não só pelo ordenamento estatal, mas também pela manipulação das diferenças (SODRÉ, 1999, p.79).

Ao proporem maneiras de limitar ou apagar a participação do negro na sociedade, as elites brasileiras empenhavam-se "na elaboração de uma imagem de unidade conciliatória e não conflitiva (...), ao passo que a realidade sócio-histórica é feita de contradições e diversidade" (SODRÉ, 1999, p.81).

Essa funcionalidade política do racismo apontada por Sodré soma-se à idéia defendida por Hall, que vê a nação não como um simples ponto de união e identificação, mas como uma "estrutura de poder social". A maioria das nações, afirma o autor, "consiste de culturas separadas que só foram unificadas por um longo processo de conquista violenta – isto é, pela supressão forçada da diferença cultural" (HALL, 2005, p. 59). Dessa forma, ao invés de pensarmos "as culturas nacionais como unificadas, deveríamos pensá-las como constituindo um *dispositivo discursivo* que representa a diferença como unidade ou identidade" (HALL, 2005, p. 62).

É importante frisar que a representação não é um meio de expressão do "real", e sim uma "forma de atribuição de sentido", uma vez que ela, assim como todo produto cultural, está diretamente ligada às dinâmicas sociais e relações de poder. É por meio da representação, portanto, que a identidade e a diferença adquirem sentido e se ligam aos sistemas de poder: "Quem tem o poder de representar tem o poder de definir e determinar a identidade" (SILVA, 2000, p. 91).

Ao se marcar a identidade, ou seja, ao dizer "quem somos" ou "o que somos", estamos automaticamente marcando a diferença, isto é, dizendo "quem não somos" ou "o que não somos". Disso, podemos depreender que "nós" e "eles" operam como "indicadores de posições-de-sujeito", instrumentos que definem quem pertence e quem não pertence a determinado grupo, quem está incluído e quem está excluído, enfim, são instrumentos que acabam por demarcar fronteiras (HALL, 2000).

Sendo, então, a marcação da identidade e da diferença um "ato de poder", podemos considerar que uma identidade conseguirá se afirmar "apenas por meio da repressão daquilo que a ameaça" (LACLAU, 1990 apud HALL, 2000, p. 110). Assim, se o "elemento de cor" constituía, como já dito, uma ameaça à identidade eurocêntrica desejada pelas elites nacionais, foi através da representação do negro como não-civilizado (e "não-civilizável") que o branco forjou-se civilizado: "caracterizar o negro degenerado como o 'não cidadão' significava também delimitar, a si próprio, como modelo ideal e último de cidadania" (SCHWARCZ, 2001, p. 252).

Tais representações pejorativas não se limitavam ao discurso científico da época. Nas diversas formas de produção cultural, a imagem do negro estava quase sempre ligada a estereótipos desabonadores e depreciativos.

Na literatura, por exemplo, os estereótipos raciais estiveram presentes desde suas origens, mas passaram a ganhar força a partir do século XIX, com a proximidade da Abolição. De acordo com Roger Bastide, um dos primeiros autores a debruçar-se sobre o tema, as personagens negras da literatura nacional estavam no mais das vezes associadas a determinados estereótipos : o *negro bom*, amigo de seu senhor, estereótipo da submissão e da dependência; o *negro ruim*, estereótipo da crueldade inata do negro; o *africano*, estereótipo da feiúra física, do primitivismo e da feitiçaria; o *creoulo*, estereótipo da astúcia e da malandragem; o *mulato livre*, vaidoso e pretensioso; e a *mulata*, símbolo da volúpia e sexualidade exacerbadas (BASTIDE, 1972, p. 22).

O mesmo pode ser dito sobre a imagem do negro na imprensa. Como bem aponta Schwarcz, nas diversas seções que compunham os jornais da época os indivíduos "de cor" apareciam envolvidos em diferentes espaços, que iam "como que definindo e redefinindo a figura negra e escrava" (SCHWARCZ, 2001, p. 99). Fosse nos editoriais científicos (onde figurava como objeto), na seção de ocorrências policiais (como criminoso) ou mesmo nos anúncios classificados (como peça ou máquina), o negro estava constantemente associado à violência, barbarismo, dependência e exotismo. Vejamos um exemplo:

> Rapto extraordinário – A moça era filha de um abastado fazendeiro em Minas. Costumava ir todos os dias lavar o rosto em uma bica próxima da casa da fazenda. O negro, que já formara o seu plano, (...) amordaçou-a e carregou-a para matta próxima... Finalmente encontraram a moça, sendo que o preto saltou armado como uma verdadeira fera. Foi acertado cahiu mas arremeteu-se para matar a moça. Os outros conseguiram agarrar e subjugar aquella fera com face humana (A Província de São Paulo, 22/09/1887 apud SCHWARCZ, 2001, p. 164, grifo nosso).

Contudo, este "falar branco" manifestado nos produtos culturais oitocentistas não deve ser encarado como resultado de uma realidade intencionalmente forjada "enquanto expediente exterior de exploração". O discurso racial do século XIX seria, na verdade, um "arsenal cultural" produzido durante do processo de constituição da nação (SCHWARCZ, 2001, p. 52).

Ocorre que como a "estrutura da sociedade brasileira, na passagem do trabalho escravo para o trabalho livre, permaneceu a mesma, os mecanismos de dominação *inclusive ideológicos*, foram mantidos e aperfeiçoados". Isso significa que, para além da marginalização econômica imposta ao negro depois da Abolição (haja vista seu aleijamento do mercado de trabalho formal, conseqüência da "importação" de mão-de-obra européia) está o fato do aparelho ideológico de dominação escra-

vista ter dado origem a um pensamento racista que veio se perpetuando ao longo do século XX, chegando até os dias de hoje (MOURA, 1988, p. 23, grifo nosso).

Não é por acaso que expressões de conteúdo eminentemente racista tais como "serviço de preto", "preto parado é suspeito e correndo é ladrão", "da cor do pecado" ainda fazem parte do repertório popular, e anedotas que ridicularizam as feições, a religião e a cultura negra sejam utilizadas com naturalidade por humoristas e comediantes.

Da mesma forma, um olhar um pouco mais detido sobre nossos veículos de comunicação evidencia facilmente a visão que a sociedade tem a respeito do negro. Nas produções cinematográficas, na teledramaturgia e na publicidade, o espaço reservado aos afro-descendentes gira sempre em torno do trabalhador não qualificado (empregadas domésticas, motoristas, seguranças), do *entertainer* (cantores, dançarinos, atores), do atleta (jogador de futebol), do carente social (moradores de rua, favelados, menores abandonados) e da mulata (objeto sexual).

> Em poucos trabalhos identificamos atores negros nos papéis principais (...). de um modo geral, ao ator afro-brasileiro estão reservados os personagens sem, ou quase sem, ação, os personagens passageiros, decorativos, que buscam compor o espaço da domesticidade, ou da realidade das ruas, em especial das favelas (ARAÚJO, 2000, p. 308).

Por fim, é importante dizer que este estigma que veio sendo construído em desfavor do negro desde o século XIX acabou por naturalizar o racismo no Brasil. Ao se apresentar o negro sempre em posições subalternizadas e nunca (ou quase nunca) de forma valorizada, os discursos sociais foram "disciplinados" de tal forma que ambos os grupos são incapazes de perceber a si próprios de maneira diversa à comumente representada. Tornou-se então natural que o branco figure em posições de prestígio e negros apareçam em posições subalternizadas, de modo que as desigualdades passaram a serem vistas como algo inato, normal, e não como uma faceta conflitiva da sociedade.

PARA REFLETIR:

Com base em sua leitura, responda: que relação pode ser estabelecida entre a fundação das primeiras instituições científicas (faculdades, institutos, museus) no Brasil e a conformação dos projetos políticos de nação?

Estabeleça uma comparação entre os três projetos apresentados no texto, destacando-se os pontos convergentes e divergentes. Aponte como cada um deles ajudaria a construir uma nação nos moldes desejados pelas elites da época.

Em dada passagem, o texto alude ao fato de que as imagens estereotipadas do negro, presentes no repertório popular e nos produtos culturais hodiernos, podem ser entendidas como releituras

das imagens pejorativas do negro, forjadas no século XIX. A partir de sua reflexão, apresente exemplos e argumentos que corroborem a opinião do autor.

As dificuldades de acesso do negro ao mercado de trabalho formal no período pós-abolição, também se perpetuou durante o século XX? É possível perceber desigualdades raciais no mercado de trabalho atual? Justifique sua resposta.

REFERÊNCIAS

ANDERSON, Benedict. **Comunidades Imaginadas**. São Paulo: Cia. das Letras, 2008.

ANDREWS, George. **Negros e Brancos em São Paulo (1888-1988)**. Bauru: EDUSC, 1998.

ARAÚJO, Joel Zito. **A Negação do Brasil: o negro na telenovela brasileira**. São Paulo: SENAC, 2000.

AZEVEDO, Célia Maria Marinho de. **Onda Negra, Medo Branco: o negro no imaginário das elites – século XIX.** São Paulo: Annablume, 2004.

BACCI, Massimo Livi. 500 Anos de Demografia Brasileira: uma resenha. **Revista Brasileira de Estudos de População**, São Paulo v. 19, n. 1, 2002.

BASTIDE, Roger. **O Negro na Imprensa e na Literatura**. São Paulo: ECA-USP, 1972.

DOMINGUES, Petrônio. **Uma história não contada:** negro, racismo e branqueamento em São Paulo no pós-abolição. São Paulo: SENAC, 2003.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade. **Identidade e Diferença:** a perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

HALL, Stuart. **A identidade Cultural na Pós-Modernidade**. São Paulo: DP&A, 2005.

HALL, Stuart. **Da Diáspora:** identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: UFMG, 2006.

JACCORD, Luciana. Racismo e República: o debate sobre o branqueamento e a discriminação racial no Brasil. In: THEODORO, Mário (org.). **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil 120 anos após a abolição**. Brasília: IPEA, 2008.

MOURA, Clóvis. **Sociologia do Negro Brasileiro**. São Paulo: Ática, 1988.

SANTOS, Gislene Aparecida dos. **A Invenção do Ser Negro:** um percurso das idéias que naturalizaram a inferioridade dos negros. São Paulo: Pallas, 2002.

SEYFERTH, Giralda. **João Batista de Lacerda:** a antropologia física e a tese do branqueamento da raça no Brasil (mimeo). São Paulo: 1985.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Retrato em Branco e Negro:** jornais, escravos e cidadania em São Paulo ao final do século XIX. São Paulo: Cia das Letras, 2001.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O Espetáculo das Raças:** cientistas, instituições e a questão racial no Brasil – 1870/1930. São Paulo: Cia das Letras, 2008.

SILVA, Tomaz. A produção social da identidade e da diferença. In: _____ (org.). **Identidade e Diferença:** a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

SODRÉ, Muniz. **Claros e Escuros:** identidade, povo e mídia no Brasil. Petrópolis: Vozes, 1999.

THEODORO, Mário. A formação do mercado de trabalho e a questão racial no Brasil. In: _____ (org.). **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil 120 anos após a abolição**. Brasília: IPEA, 2008.

5 A INFLUÊNCIA AFRICANA NA COMPOSIÇÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA DO BRASIL.

Léa Sá

1500. O Brasil é descoberto pelos portugueses e, durante todo o período colonial, teve o português como a língua mais usada na administração portuguesa da colônia e nos contatos com a metrópole. Foi a língua do governo, da Justiça e da Literatura. Mas, dadas as condições em que se deu o povoamento do país, por longo período – do Brasil-Colônia ao tempo do rei e no Império – conviveu com os falares nativos e com as línguas africanas.

A ocupação efetiva do Brasil se deu a partir de 1532, com a distribuição das quinze capitanias hereditárias. Entre os séculos XVI e XVII, a colonização ocorreu exclusivamente por conta dos portugueses; mas, a partir do século XVIII, os bandeirantes paulistas, na busca pelo ouro, desempenharam um papel decisivo na ocupação de Minas Gerais, do Mato Grosso e de terras do sul, formando-se assim a primeira urbanização no Brasil. Porém, só no século XX é que o Brasil se definiu como país urbano.

Foi nas cidades criadas pelo ciclo do ouro que começou a literatura brasileira, com os poetas árcades.

Os colonos portugueses procediam de todas as regiões de Portugal, mas alguns fenômenos fonéticos apontam, inicialmente, a predominância do Português de Portugal meridional. Estudos comparativos mais recentes destacam um número maior de coincidências de propriedades fonéticas entre o Português do Brasil e o Português de Portugal do Norte. Há também fortes evidências demográficas e estudos linguísticos que sustentam a influência açoriana no povoamento de Santa Catarina e do Rio Grande do Sul.

Quando os portugueses chegaram, pouco mais de um milhão de indígenas, distribuídos por cerca de 300 línguas diferentes, povoavam o território. Os índios foram constantemente dizimados, restando hoje cerca de 200 mil, falantes de cerca de 170 línguas. Até o século XVIII, dada a superioridade numérica dos indígenas, os portugueses tiveram de aprender o tupinambá, ocorrendo uma situação de bilinguismo.

A partir dessa época, o português se sobrepôs às línguas indígenas, favorecido principalmente pela extrema fragmentação do quadro linguístico ameríndio, atualmente classificado em dois grandes troncos: Tupi e Macro-Jê.

Assim, duas línguas foram descritas durante o Brasil-Colônia: o **tupinambá ou tupi antigo** (documentado na gramática do Padre Anchieta, falado no litoral, de São Paulo ao Maranhão; por

isso, sua designação de “língua geral” ou “língua brasílica” e o **kariri,** do tronco Macro-Jê, falado em Sergipe e em partes da Bahia e de Pernambuco. O Português do Brasil herdou cerca de 10 mil vocábulos, em sua maioria repartidos pela toponímia e pela onomástica, nomes de vegetais e de animais.

As línguas indígenas foram utilizadas para a catequese católica. Defrontados com um contexto de grande fragmentação linguística, os religiosos empenhados na catequese adotaram a partir do século XVI a política das “línguas gerais”, isto é, sempre que os conquistadores, ao encontrarem nas terras conquistadas várias línguas diferentes entre si, a população submetida é forçada a adotar, no contato com os colonizadores, uma única língua entre as efetivamente faladas ou uma língua artificial, que é uma mistura dessas línguas.

Apesar da variedade de línguas indígenas presentes, a criação de “línguas gerais” era facilitada, no Brasil, pelo fato de que as línguas nativas da costa, pertencentes na sua maioria ao tronco tupi, apresentavam certa uniformidade e foi a partir dessas línguas que se criaram as línguas gerais brasileiras.

Houve um enriquecimento do português do Brasil pelo contato com as línguas indígenas, sobretudo no que diz respeito à cultura material (jacá, pixaim, tapera, tocaia), à alimentação (mandioca, beiju) e ao conhecimento empírico da flora (abacaxi, amendoim, caju, capim, cajá, sucupira, taioba), da fauna (capivara, jaguar, jiboia, lambari, piranha, siri) e da topografia (capão, taquaral).

Porém, entre 1538 e 1855, foram trazidos 18 milhões de escravos negros e o Brasil, por causa do contato mais intenso com a população branca, ficou mais exposto à influência das línguas africanas. Vinham de várias partes da Àfrica, com maior concentração na região que vai da Nigéria a Angola, mas também em Moçambique e em regiões mais ao norte, no Oceano Índico. A essa variação regional corresponde uma enorme variedade de etnias e línguas.

Os negros brasileiros integravam duas culturas: a Cultura Banto e a Cultura Sudanesa.

A Cultura Banto divide-se em Grupo Ocidental, originário do Congo e de Angola, e Grupo Oriental, originário de Moçambique, Tanganika e Região dos Lagos. Eles fixaram-se no Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais, Maranhão, Pernambuco e Alagoas.

A Cultura Sudanesa compreende os Fulá, os Mandinga, os Hauçá, os Fanti-Ashanti, os Ewê e os Iorubá ou Nagô, originários da costa oeste africana: Sudão, Senegal, Guiné, Costa do Ouro, Daomé e Nigéria. Fixaram-se principalmente na Bahia. Vieram em número menor que os Bantos e dois séculos mais tarde.

Mais ou menos 300 palavras africanas foram incorporadas no léxico do Português do Brasil e ainda são escassos os estudos sobre as influências linguísticas dos negros.

A extraordinária complexidade linguística dos africanos, associada à prática portuguesa de misturá-los aos indígenas para dificultar as revoltas, deu origem, após o século XVII, a um "dialeto das senzalas", uma espécie de *koinê*. Nesse dialeto, tanto quanto nas palavras que passaram para o português, as línguas banto tiveram grande importância, como podemos observar nas expressões "vir de Aruanda" (vir de Luanda, costa norte de Angola), "dançar um Moçambique", "rainha do Congo", "congada".

A esse "dialeto das senzalas" sucedeu um "dialeto português rural", com o aumento do aportuguesamento dos africanos e da entrada de africanismos no Português. Desaparece a estrutura morfológica banto (prefixo + radical + sufixo), que se torna um radical único. Por exemplo: ***kA.N.DOM.ele*** é analisado como **candomblé**; ***kA.N.KUND.a***, como **cacunda;** ***sal.var*** que passa a **salavá** e depois **saravá;** regularizando-se as sílabas portuguesas terminadas por Consoante para Consoante + Vogal.

As palavras banto recobrem diversas áreas lexicais, por exemplo: cacunda, caçula, fubá, jiló, carinho, quiabo, dendê, dengo, samba; enquanto que, 65,7% das palavras oeste-africanas (Cultura Sudanesa), integram a linguagem litúrgica dos candomblés.

No vocabulário do português do Brasil, vários são os termos africanos: acarajé, agogô, bamba, banzo, bengala, cachimbo, cafuné, calombo, cambada, camundongo, candango, canga, corcunda, dengue, fubá, lundu, marimba, maxixe, milonga, minhoca, mocambo, murundu, quibebe, quitanda, tanga, tutu, vatapá.

A literatura brasileira tratou esteticamente da figura do negro. Um grande momento de interesse pela figura humana do negro foi a poesia abolicionista de Castro Alves; mais tarde, no século XX, encontramos a "poesia negra" de Jorge de Lima.

<u>Essa nega Fulô</u> - Jorge de Lima

Ora, se deu que chegou
(isso já faz muito tempo)
no banguê dum meu avô
uma negra bonitinha
chamada negra Fulô.

Essa negra Fulô!

Essa negra Fulô!

Ó Fulô! Ó Fulô!

(Era a fala da Sinhá).

Vem forrar a minha cama

pentear os meus cabelos,

vem ajudar a tirar

a minha roupa, Fulô!

Essa nega Fulô!

Essa negrinha Fulô!

ficou logo pra mucama

pra vigiar a Sinhá

pra engomar pro Sinhô!

Essa negra Fulô!

Essa negra Fulô!

Ó Fulô! Ó Fulô!

(Era a fala da Sinhá)

Vem me ajudar, ó Fulô,

vem abanar o meu corpo

que eu estou suada, Fulô!

Vem coçar minha coceira,

vem me catar cafuné,

vem balançar minha rede,

vem me contar uma história, que eu estou com sono, Fulô!

Essa negra Fulô!

“Era um dia uma princesa

que vivia num castelo

que possuía um vestido

com os peixinhos do mar.

Entrou na perna dum pato,

saiu na perna de um pinto,

o Rei-Sinhô me mandou

que vos contasse mais cinco”.

Essa negra Fulô!

Essa negra Fulô!

Ó Fulô! Ó Fulô!

Vai botar pra dormir

Esses meninos, Fulô!

“Minha mãe me penteou

minha madrasta me enterrou

pelos figos da figueira

que o Sabiá beliscou”.

Essa negra Fulô!

Essa negra Fulô!

Ó Fulô! Ó Fulô!

(Era a fala da Sinhá

chamando a negra Fulô!)

Cadê meu frasco de cheiro

que teu Sinhô me mandou?

Ah! Foi você que roubou!

Ah! Foi você que roubou!

Essa negra Fulô!

Essa negra Fulô!

O Sinhô foi ver a negra

levar couro do feitor.

A negra tirou a roupa,

O Sinhô disse: Fulô!

(A vista se escureceu

que nem a negra Fulô).

Essa negra Fulô!

Essa negra Fulô!

Ó Fulô! Ó Fulô!

Cadê meu lenço de rendas,

cadê meu cinto, meu broche,

cadê o meu terço de ouro

que teu Sinhô me mandou?

Ah! Foi você que roubou!

Ah! Foi você que roubou!

Essa negra Fulô!

Essa negra Fulô!

O Sinhô foi açoitar

sozinho a negra Fulô.

A negra tirou a saia

e tirou o cabeção,

de dentro dele pulou

nuinha a negra Fulô.

Essa negra Fulô!

Essa negra Fulô!

Ó Fulô! Ó Fulô!

Cadê, cadê teu Sinhô

que Nosso Senhor me mandou?

Ah! Foi você que roubou,

foi você, negra Fulô?

Essa negra Fulô!

Ao escrever sobre o negro, Jorge de Lima utilizou com frequência um vocabulário de origem africana que ganhou um lugar de destaque na grande literatura nacional. Outro grande momento de atenção às línguas africanas são as décadas de 1950 e 1960, quando Baden Powell e Vinicius de Moraes escrevem seus afro-sambas.

Conforme Rosa Virgínia Mattos e Silva (ILARI, 2006, p. 76), no Brasil, durante muito tempo, a população branca foi bem menos numerosa do que a população não branca (de origem indígena ou africana). Até 1850, a população branca não passou de 30% do total. Podemos até afirmar que a ocupação territorial do país, embora tenha sido realizada em nome da Coroa Portuguesa, foi feita na realidade por uma população que não tinha ascendência portuguesa: o negro e o índio.

A língua denominada de "português brasileiro em formação" (ILARI, 2006, p.77), profundamente marcada pela interferência das línguas indígenas e africanas, foi seguindo ao longo do tempo uma **deriva** própria (tendência própria dos sistemas a acomodarem-se, independentemente de continuarem em seu berço de origem ou serem transplantados para outros ambientes própria). Ao mesmo tempo, a outra variedade de português, mais resistente às interferências, usada em contextos oficiais e falada por uma pequena parcela da população ligada à administração da Colônia, continuou alimentando-se de influências europeias.

Depois da segunda metade do século XVII começam a surgir diferenças entre o Português do Brasil e o Português de Portugal e isso se deve à base crioulista de nossa língua, acelerando a mudança linguística.

Iniciado o tráfico entre Brasil e África, já na primeira metade do século XVI observou-se uma confluência de línguas negro-africanas com o português europeu antigo. A consequência mais direta desse contato linguístico e cultural foi a alteração da língua portuguesa na colônia sul-americana e a subsequente participação de falantes africanos na construção da modalidade da língua e da cultura representativas do Brasil.

Explicar o avanço do componente africano nesse processo é ter em conta a participação do negro-africano como personagem falante no desenrolar dos acontecimentos e procurar entender os fatos relevantes de ordem sócio-econômica e de natureza linguística que, ao longo de quatro séculos consecutivos, favoreceram a interferência de línguas africanas na língua portuguesa, no Brasil. Isso se fez sentir em todos os setores: léxico, semântico, prosódico, sintático e, de maneira rápida e profunda, na língua falada.

A norma de inspiração lusitana prevaleceu no escrito, uma área em que o português sofreu por muito tempo a concorrência do latim, língua da qual o português foi originado.

A administração portuguesa endossou a política das línguas gerais por mais de dois séculos; mas, em 1757, um Decreto do Marquês de Pombal proibiu seu uso em contexto escolar e impôs o português como língua do ensino na Colônia.

A partir de 1808, vieram para o Brasil, com a Família Real, mais de 18 mil portugueses e, com isso houve uma "relusitanização" do Rio de Janeiro, o português difundiu-se pelo interior, surgiram novas cidades, distinguindo-se os falares rurais dos falares urbanos.

O Brasil-Colônia teve poucas escolas, poucos livros e poucos letrados, por isso os portugueses mais abastados, sobretudo a partir do século XVIII, temendo que seus filhos não herdassem os estímulos de honra, mas os costumes dos negros, mulatos e gentios, criaram o hábito de mandá-los estudar em Coimbra, de onde voltavam com um título de Bacharel em Direito que os habilitava a uma atuação sobretudo retórica.

Podemos afirmar que a história da implantação do português no Brasil foi uma história de multilinguismo e o grande agente da difusão do português no atual território brasileiro foi a população afro-descendente e mestiça, a mesma que realizou os grandes ciclos econômicos (do açúcar, da mineração, da borracha), embora não fosse nunca a real beneficiária de seus efeitos.

O Português do Brasil é feito de duas tendências antitéticas: inovadorismo devido à base crioula e conservadorismo devido aos falares rurais. A notável uniformização do Português Brasileiro se deve à difusão dos falares crioulos gerados na costa e levados ao interior pelas bandeiras paulistas que se valiam da língua geral.

Muitos linguistas descrevem a maneira brasileira de pronunciar o português recorrendo à expressão "português com açúcar", um falar mais brando e suave que ninguém descreveu melhor do que Gilberto Freyre, em *Casa & Grande e Senzala* (FREYRE, 2006):

> A ama negra fez muitas vezes com as palavras o mesmo que com a comida: amolengou-as, machucou-as, tirou-lhes as espinhas, os ossos, as durezas, só deixando para a boca do menino branco as sílabas moles. Daí esse português de menino que no norte do Brasil, principalmente, é uma das falas mais doces do mundo. Sem rr nem ss, as sílabas finais moles; as palavras que só faltam desmanchar-se na boca da gente. A linguagem infantil brasileira, e mesmo a portuguesa, tem um sabor quase africano: cacá, pipi, bumbum, tetém, neném, tatá, papá, papato, lili, mimi, au-au, cocô ... Amolecimento que se deu em grande parte pela ação da ama negra junto à criança; do escravo preto junto ao filho do senhor branco. Os nomes próprios foram os que mais amaciaram, perdendo a solenidade, dissolvendo-se na boca dos escravos. As Antônias ficaram Dondons, Toninhas, Totonhas; as Teresas, Tetés; os Manuéis, Nezinhos, Mandus, Manés; os Franciscos, Chico, Chiquinho, Chicó; os Pedros, Pepés; os Albertos, Bebetos, Betinhos. Isso sem falar das Iaiás, dos Ioiôs, das Sinhás, dos Manus, Calus, embens, Dedés, Marocas, Nocas, Nonocas, Gegês (FREYRE: 2006, 122)

E não só a língua infantil se abrandou desse jeito, mas a linguagem em geral, a fala séria, da gente grande, toda ela sofreu, no Brasil, ao contato do senhor com o escravo, um amolecimento de resultados às vezes delicioso para o ouvido (FREYRE, 2006, p. 414–415).

Quem não se lembra das cantigas de ninar brasileiras que, no Brasil Colonial, eram cantadas pelas criadas que criavam e amamentavam as crianças:

Nana, neném que a cuca vem pegá
Papai tá na roça, mamãe foi cozinhá.

Dromi neném que a cuca vai pegá
Mamãe foi na feira e papai foi trabaiá.

Dromi neném que a mamãe tem o que fazê
Vou lavá e passá muitas fraudinhas prá ocê.

Tutu vá s'imbora pra cima do teiado,
Deixa o nhonhô drumi sossegado.

Bicho Papão sai de cima do teiado,
Deixa essa criança drumi sossegada.

Boi, boi, boi, boi da cara preta,
Pega essa criança que tem de medo de careta.

Boi, boi, boi, boi do Piauí,
Pega essa criança que não gosta de drumi.

O português do Brasil, ligando as casas-grandes às senzalas, os escravos aos senhores, as mucamas aos sinhô-moços, enriqueceu-se de uma variedade de antagonismos que falta ao português da Europa. Um exemplo, e dos mais expressivos, é o caso dos pronomes. Temos no Brasil dois modos de colocar os pronomes, enquanto o português só admite um – o modo duro e imperativo: diga-me, faça-me, espere-me. Sem desprezarmos o modo português, criamos um novo, inteiramente nosso, caracteristicamente brasileiro: me diga, me faça, me espere.(...) **Faça-se**, é o senhor falando, o pai, o patriarca; **me dê** é o escravo, o filho, a mucama. Parece-nos justo atribuir aos escravos, alia-

dos aos meninos das casas-grandes, o modo brasileiro de colocar os pronomes. Foi a maneira filial e meio dengosa que eles acharam de se dirigir ao pater famílias. Por outro lado, o modo português adquiriu na boca de senhores um certo ranço de ênfase hoje antipático: faça-me isto, dê-me aquilo (FREYRE, 2006, p. 417–418).

Deste modo, podemos apontar traços típicos do português brasileiro: ausência das terminações do infinitivo e do plural, a anteposição dos pronomes átonos ao verbo, a existência de palavras e expressões criadas na colônia, que não soam castiças ao ouvido de pessoas cultas. Para Gilberto Freyre, todos esses traços nasceram da convivência do branco com o negro, e têm hoje livre circulação no português brasileiro.

Várias palavras produziram compostos e derivados, como pé-de- *moleque* , *molec* agem, mini *tanga, quiab* inho, *angu* -de-caroço, *dende* zeiro e tantas outras. Curiosa é a formação de *capanga*, de provável origem banto: a forma normal é *panga* (companheiro), que entrou para o português acrescida do prefixo diminutivo *ca* . Isto quer dizer que na origem "capanga" significa "companheirinho". De procedência africana são também provérbios como "por fora, muita *farofa*; por dentro, *molambo* só" (aqui, *farofa* = ostentação e *molambo* = trapo, farrapo).

Enquanto a grande maioria dessas palavras entrou há muito tempo na língua, uma outra é de chegada mais recente: *rastafari* , em que o elemento de origem árabe *ras* é título de chefe etíope (da Etiópia, Nordeste africano). Designa tipo de penteado muito em moda nos últimos tempos no Brasil. A África continua inspirando.

A influência africana fez-se sentir também na área da fonética, combinada com a influência indígena, já que os especialistas têm dificuldade de identificar a ação de cada uma separadamente. Essa influência operou-se principalmente no linguajar chamado "caipira", utilizado pelos falantes da área rural com instrução formal pouca ou nenhuma. Assim, são atribuídas à influência afro-indígena formas como *tá* (está), *mió* (melhor), *fulô* (flor), *muié* (mulher), *paiaço* (palhaço), *cosca* (cócega), *memo* (mesmo), *aquerditá* (acreditar), *num* (não), *andano* (andando), etc. Entretanto, algumas dessas formas podem ter-se originado do próprio português lusitano na época da colonização. Várias palavras africanas penetraram também no português europeu, mas a influência aqui foi sem dúvida maior.

Explicar o avanço do componente africano nesse processo é ter em conta a participação do negro-africano como personagem falante no desenrolar dos acontecimentos e procurar entender os fatos relevantes de ordem socioeconômica e de natureza linguística que, ao longo de quatro séculos consecutivos, favoreceram a interferência de línguas africanas na língua portuguesa, no Brasil. Isso se fez sentir em todos os setores: léxico, semântico, prosódico, sintático e, de maneira rápida e profunda, na língua falada.

Para que isso acontecesse, muitos foram os fatores, entre eles o fator predominante foi a densidade populacional estimada entre quatro a cinco milhões de africanos transplantados para substituir o trabalho escravo ameríndio no Brasil, o que originou, durante três séculos seguidos, um contingente de negros e afro-descendentes superior ao número de portugueses e outros europeus, de acordo com as informações históricas disponíveis e as estimativas demográficas de época, a exemplo do censo de 1823, que apontava 75% de negros e mestiços no total da população brasileira.

Podemos, então, supor que essa vantagem, em termos de superioridade numérica, no confronto das relações de trabalho e na convivência diária, teria dado também a sua parte de contribuição para a constituição daquela "língua geral", que foi usada no Brasil até meados do século XVIII por bandeirantes e catequistas e não deve ser confundida com uma suposta persistência dos falares tupis na sociedade europeia do meio americano. Ao mesmo tempo, já se formavam os falares afro-brasileiros das senzalas, das plantações, dos quilombos, das minas. Mais tardiamente, de alguns núcleos da costa atlântica, até o seu estabelecimento como línguas rituais, a chamada língua-de-santo na Bahia, e, dispondo de um vocabulário menos rico, sob a forma de falares especiais de comunidades negras isoladas, como as que vivem no Cafundó, em São Paulo e, em Tabatinga, Minas Gerais.

Na intimidade desse contexto histórico, o isolamento social e territorial em que foi mantida a colônia pelo monopólio do comércio externo brasileiro feito por Portugal até 1808 condicionou um ambiente de vida de aspecto conservador e de tendência niveladora, mais aberto à aceitação de aportes culturais mútuos e de interesses comuns. Aqui, destacam-se a atuação socializadora da mulher negra no seio da família colonial e o processo de socialização linguística exercido pelos negros ladinos junto à escravaria.

"Ladinos" eram aqueles que logo cedo aprendiam a falar rudimentos de português e podiam participar de duas comunidades sócio-linguisticamente diferenciadas: a casa-grande e a senzala, para tomar o binômio consagrado pela obra do mesmo nome de Gilberto Freyre.

Na condição de bilíngues, atuavam como uma espécie de leva-e-traz, o que deu motivo ao ditado popular "diante de ladino, melhor ficar calado", desde quando podiam falar a um número maior de ouvintes, e influenciá-los, resultando daí por adaptarem uma língua a outra e estimularem a difusão de certos fenômenos linguísticos entre os não bilíngues, no caso, o "escravo novo" e o chamado "escravo boçal", aqueles que não falavam português.

Enquanto na casa-grande eram os preferidos para os trabalhos domésticos, privando da sua intimidade, nas senzalas lhes era confiado o poder da disciplina e do comando que se estendia às plantações e aos engenhos, na qualidade de capitães-do-mato e guardas pessoais de seus proprietários, com cujos interesses eles se identificavam.

Já a mulher negra, na função de "mãe-preta", teve oportunidade de interagir e exercer sua influência naquele ambiente doméstico e conservador, incorporando-se à vida cotidiana do colonizador, fazendo parte de situações realmente vividas e interferindo no comportamento da criança através de seu processo de socialização linguística e de determinados mecanismos de natureza psicossocial e dinâmica. Entre eles, os elementos de sua dieta nativa, com comidas temperadas com azeite-de-dendê, e componentes simbólicos do seu universo cultural e emocional que ela introduziu em contos populares e cantigas-de-ninar, tais como, seres fantásticos (tutus, mandus, boi-da-cara-preta), expressões de afeto (dengo, xodó), crenças e superstições (o homem-do-saco, interdições alimentares).

A língua-de-santo é a fonte atual dos aportes lexicais africanos no português do Brasil, e a música popular brasileira é, hoje, o seu principal meio de divulgação, em razão de muitos dos seus compositores serem membros de comunidades afro-religiosas, como o foi Vinicius de Moraes e, atualmente, Caetano Veloso, Gilberto Gil e tantos outros de igual grandeza, entre os quais os compositores de blocos afros e afoxés da Bahia. Exemplo relevante é a palavra axé (de étimo fon/iorubá), os fundamentos sagrados de cada terreiro, sua força mágica, usada como termo votivo equivalente a "assim seja", da liturgia cristã ou então "boa-sorte", que terminou incorporada ao português do Brasil para denominar um estilo de música de sucesso internacional, tipo "world-music", produzida na Bahia e conhecida por todos como "axé-music".

No século XIX, o processo de urbanização que se iniciava no Brasil a partir da instalação da família real portuguesa no Rio de Janeiro e a abertura dos portos em 1808 exigiram a fixação nas cidades da mão-de-obra escrava recém-trazida da África, numa época em que a maioria da população brasileira era constituída de mestiços e crioulos. Estes, já nascidos no Brasil, falando português como primeira língua, por conseguinte, mais desligados de sentimentos nativistas em relação à África e susceptíveis à adoção e aceitação de padrões europeus então vigentes. Testemunho atual desse fato são as vestes e os paramentos sagrados das cerimônias festivas do modelo urbano do candomblé da Bahia, que se organizou naquela época. São saias rodadas, tecidos rendados, espadas, coroas, capacetes de evidente inspiração colonial europeia.

Na inevitabilidade desse processo de influências culturais recíprocas e em resistência a ele, o negro-africano terminou impondo, de forma mais ou menos subliminar, alguns dos mais significativos valores e traços expressivos do seu patrimônio cultural e linguístico na construção da sociedade nacional emergente e da língua portuguesa do Brasil. No entanto, nesse contexto sócio--histórico, cada língua ou grupo de línguas teve sua influência própria.

Os aportes bantos ou bantuísmos estão associados ao regime da escravidão (senzala, mucama, banguê), enquanto a maioria deles está completamente integrada ao sistema linguístico do por-

tuguês, formando derivados portugueses a partir de uma mesma raiz banto (esmolambado, dengoso, sambista, xingamento, mangação, molequeira, caçulinha), o que já demonstra uma antiguidade maior. Em alguns casos, a palavra banto chega a substituir a palavra de sentido equivalente em português: corcunda por giba, moringa por bilha, molambo por trapo, xingar por insultar, cochilar por dormitar, caçula por benjamim, dendê por óleo-de-palma, bunda por nádegas, marimbondo por vespa, carimbo por sinete, cachaça por aguardente. Alguns já se encontram documentados na língua literária do século XVII, a exemplo da poesia satírica de Gregório de Matos e Guerra.

Entre os bantuismos léxicos, merece destaque a palavra caçula, por ser a única conhecida e usada por todos os brasileiros para dizer "filho mais jovem", fato que vem corroborar a tese da influência sociolinguística da mulher negra no desempenho de "mãe-preta" na intimidade da família colonial, a começar da criança, e explica a razão de ser do ditado popular "o caçula é o dengo da família", na voz africana de quem o criou.

Depois de quatro séculos de contato direto e permanente de falantes africanos com a língua portuguesa no Brasil, o português do Brasil, naquilo em que ele se afastou do português de Portugal, descontada a matriz indígena menos extensa e mais localizada, é, em grande parte, o resultado de um movimento implícito de africanização do português e, em sentido inverso, de aportuguesamento do africano.

Essa interação linguística, apoiada por fatores favoráveis de ordem sócio-histórica e cultural, foi provavelmente facilitada pela proximidade relativa da estrutura linguística do português europeu antigo e regional com as línguas negro-africanas que o mestiçaram.

Entre essas semelhanças, o sistema de sete vogais orais (a, e, ê, i, o ê, u) e a estrutura silábica ideal (CV.CV) (consoante vogal.consoante vogal), onde se observa a conservação do centro vocálico de cada sílaba, mesmo átona. Esse tipo de aproximação casual, mas notável, provavelmente possibilitou a continuidade do tipo prosódico de base vocálica do português antigo na modalidade brasileira, afastando-a, portanto, do português de Portugal, de pronúncia muito consonantal. (Cf. a pronúncia brasileira *pi.neu, *a.di.vo.ga.do, *ri.ti.mo em lugar de pneu, ad.vo.ga.do, rit.mo).

Considerando que o português do Brasil não é um todo, um bloco uniforme, mas um conceito coletivo que se pode desdobrar em níveis, de acordo com as ocasiões, as regiões e as classes sociais, os aportes africanos estão mais ou menos completamente integrados ao sistema linguístico do português brasileiro segundo os níveis de linguagem socioculturais, enquanto o português de Portugal (antigo e regional) foi ele próprio africanizado, de certa forma pelo fato de uma longa convivência.

A complacência ou resistência face a essas influências recíprocas é uma questão de ordem sociocultural, e os graus de mestiçagem linguística coincidem geralmente, mas não de maneira absoluta, com os graus de mestiçagem biológica que ocorrem no Brasil.

Alguns exemplos:

5.1 Interferência no Vocabulário

1. Aportes lexicais de palavras africanas que foram apropriadas pela língua portuguesa em diversas áreas culturais, conservando a forma e o significado originais:

a) **Simples**: samba, xingar, muamba, tanga, sunga, jiló, maxixe, candomblé, umbanda, berimbau, maracutaia, forró, capanga, banguela, mangar, cachaça, cachimbo, fubá, gogó, agogô, mocotó, cuíca.

b) **Compostos**: lenga-lenga, Ganga Zumba, Axé Opo Afonjá.

2. Aportes por decalque, palavras do português que tomaram um sentido especial:

a) por tradução direta de uma palavra africana, mãe-de-santo (ialorixá), dois-dois (ibêji), despacho (ebó), terreiro (casa de candomblé);

b) em substituição a uma palavra africana considerada como tabu, a exemplo de "O Velho", por Omulu, e "flor do Velho", por pipoca.

3. Aportes híbridos, palavras compostas de um elemento africano e um ou mais elementos do português: bunda-mole, espada-de-ogum, limo-da-costa, pó-de-pemba, Cemitério da Cacuia, cafundó de Judas.

Nessa categoria estão os derivados nominais em português, a exemplo de molecote, molecagem, xodozento, cachimbada, descachimbada, forrozeiro, sambista, encafifado, capangada, caçulinha, dengoso, bagunceiro.

5.2 Interferência na Morfologia e Sintaxe

1. Não há de ser por mero acaso ou seguindo apenas a deriva interna da própria língua portuguesa que, na linguagem popular e descontraída do falante brasileiro, a tendência é assinalar o plural dos substantivos apenas pelos artigos que sempre os antecedem, a exemplo de se dizer *as casa", *os menino", *os livro, segundo o padrão do plural dos nomes, feito por meio de prefixos nas línguas bantos.

2. As línguas africanas também desconhecem a marca de gênero, como em português padrão, a/o (menina x menino), o que pode contribuir para explicar melhor a instabilidade de gênero dos nomes (* minha senhor) que por vezes é observada no cancioneiro português antigo e também ocorre na linguagem popular e na fala do "preto-velho", entidade muito popular na umbanda, tida como negros muito idosos que viveram o tempo da escravidão no Brasil.

5.3 Interferência na Fonologia, Pronúncia

1. A tendência do falante brasileiro em omitir as consoantes finais das palavras ou transformá-las em vogais, *falá, *dizê, *Brasiu, coincide com a estrutura silábica das palavras em banto e em iorubá, que nunca terminam em consoante.

2. Ainda de acordo com a estrutura silábica dessas línguas, onde não existem encontros consonantais, como ocorre em português, também se observa, na linguagem popular brasileira, a tendência de desfazer esse tipo de encontro, seja na mesma sílaba ou em sílabas contíguas, pela intromissão de uma vogal entre elas, que termina por produzir outra sílaba, a exemplo de *saravá para salvar, *fulô para flor.

Nesse processo, o negro banto, pela antiguidade, volume populacional e amplitude territorial alcançada pela sua presença humana no Brasil colônia, ele, como os outros, adquiriu o português como segunda língua, tornando-se agente transformador da língua portuguesa em sua modalidade brasileira e seu difusor pelo território brasileiro sob regime colonial e escravista. Ainda hoje, inúmeros dialetos de base banto são falados como línguas especiais por comunidades negras da zona rural, provavelmente remanescentes de antigos quilombos em diversas regiões brasileiras. Ao encontro dessa matriz já estabelecida assentaram-se os aportes do ewe-fon e do iorubá, menos extensos e mais localizados, embora igualmente significativos para o processo de síntese pluricultural brasileira, sobretudo no domínio da religião.

A complacência ou resistência face a essas influências recíprocas é uma questão de ordem sociocultural, e os graus de mestiçagem linguística coincidem geralmente, mas não de maneira absoluta, com os graus de mestiçagem biológica que ocorrem no Brasil.

Diante dessas evidências, chegamos necessariamente a uma conclusão compatível com as circunstâncias extralinguísticas que foram favoráveis a esse processo: o português do Brasil, naquilo em que ele se afastou do português de Portugal, é, historicamente, o resultado de um movimento implícito de africanização do português e, em sentido inverso, de aportuguesamento do africano sobre uma matriz indígena pré-existente e mais localizada no Brasil. Assim sendo, o português brasileiro descende de três famílias linguísticas: a família Indo-Europeia que teve origem entre a Euro-

pa e a Ásia, da qual faz parte a língua portuguesa; a família Tupi, de línguas faladas pelos indígenas brasileiros e que se espalha pela América do Sul; e, por fim, a família Níger-Congo que teve origem na África subsaariana e se expandiu por grande parte desse continente.

Consequentemente, povos indígenas e povos negros, ambos marcaram profundamente a cultura do colonizador português que se estabeleceu no Brasil, dando origem a uma nova variação da língua portuguesa-mestiça, brasileira.

Examinar as mutações linguísticas é um convite a viajar no tempo, no espaço, na imaginação. Assim, a Língua Portuguesa é um convite a uma viagem pelo mundo das palavras que nos cercam. É como diz Caetano Veloso em sua Música "***Língua***" (apud SIMÕES, 2006, p.70):

Gosto de sentir a minha língua roçar
A língua de Luís de Camões
Gosto de ser e de estar
E quero me dedicar
A criar confusões de prosódias
E uma profusão de paródias
Que encurtem dores
E furtem cores como camaleões
Gosto do Pessoa (*Fernando Pessoa*) na pessoa
Da rosa no Rosa (*Guimarães Rosa*)
E sei que a poesia está para prosa
Assim como o amor está para a amizade

E quem há de negar que esta lhe é superior

E deixa os portugueses morrerem à míngua
Minha pátria é minha língua
Fala, Mangueira! Fala!

A mesma língua em que a nossa vida passa de boca em boca entra em cena para demonstrar que é dinâmica, que cria e recria sua forma e fôrmas, permitindo tanto ao estudioso como ao falante comum deslumbrarem-se ante o carrossel de possibilidades formais que se lhes apresenta no universo de uma língua. E a nossa - o **português** - é um manancial prodigioso que deslumbra seu espectador.

Como Manuel Bandeira, em *Evocação ao Recife*, dizia (*apud* BAGNO, 2007, p.101):

A vida não me chegava pelos jornais nem pelos livros
Vinha da boca do povo na língua errada do povo
Língua certa do povo
Porque ele é que fala gostoso o português do Brasil

Ao passo que nós
O que fazemos
É macaquear
A sintaxe lusíada

Concordando com Gilberto Freyre (apud ILARI, 2006, p.244), podemos concluir que a **"última flor do Lácio"** ganhou uma segunda natureza em solo brasileiro e que isso foi bom.

As mudanças aí estão e devem estar sempre, já que o português é uma língua viva e sua consolidação como língua nacional já se estende a oito nações: Portugal, Brasil, Moçambique, Angola, Guiné Bissau, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe, Timor Leste. Porém, é o Português do Brasil, língua materna de quase 200 milhões de pessoas, que ocupa um lugar de destaque no cenário mundial das línguas (BAGNO, 2002, p. 172).

REFLEXÃO:

Forme 3 grupos para um debate sobre a Língua Portuguesa. Cada grupo pesquisará argumentos para defender a tese: **"Como devemos nomear a língua falada no Brasil".**

1º grupo: Língua Portuguesa

2º grupo: Língua Brasileira

3º grupo: Língua Portuguesa do Brasil

Por que é importante que os alunos tenham contato com diferentes gêneros discursivos e não exclusivamente com o texto literário?

Explique a afirmação: "A principal característica das línguas humanas é sua heterogeneidade".

REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. **Português ou brasileiro? Um convite à pesquisa.** São Paulo: Pará- bola, 2002

_____. **Nada na língua é por acaso:** por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola, 2007

CASTRO, Yeda Pessoa de. **A influência de línguas africanas no português brasileiro.** (Artigo Científico, HTTP://www.smec.salvador.ba.gov.br acesso em 15 nov. 2011)

COUTINHO, Ismael de Lima. **Gramática Histórica.** Rio de Janeiro: Acadêmica, 1968

FARACO, Carlos Alerto. **Norma Culta Brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola, 2008.

FREYRE, Gilberto. **Casa-Grande & Senzala.** São Paulo: Global, 2006

ILARI, Rodolfo. **Linguística Românica.** São Paulo: Ática, 1999

ILARI, Rodolfo e BASSO, Renato. **O português da gente:** a língua que estudamos a língua que falamos. São Paulo: Contexto, 2006

MELO, Gladstone Chaves de. **A língua do Brasil.** Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas. 1981. (Estante da Língua Portuguesa)

SIMÕES, Darcilia. **Considerações sobre a fala e a escrita:** fonologia em nova chave. São Paulo: Parábola Editorial, 2006

6 SEPTÍMIO SEVERO: UM AFRICANO NO COMANDO DE ROMA.

Cláudio Umpierre Carlan
Universidade Federal de Alfenas (Unifal – MG).
FAPEMIG

6.1 A Negação da África no século XIX

A construção das nações desde o século XIX, até o início do XX, baseava-se num processo de expansão e unificação nacional. Essa construção político-social, geográfica e econômica, articulava-se à restruturação ritual e simbólica da nação para a qual intelectuais, artistas e produtores culturais foram cooptados (CHAGAS; GODOY, 1995, p. 36). Essa simbologia passava, por exemplo, pela criação de bandeiras, hinos, moedas, medalhas, selos e outros. Através da arquitetura, pintura, escultura, música, medalhística e literatura, a nação vai sendo construída simbolicamente.

Segundo Hobsbawn, se houve um momento em que o princípio da nacionalidade do século XIX triunfou, esse foi ao final da Primeira Guerra Mundial (HOBSBAWN, 1990, p. 159). Africanos, asiáticos, povos orientais de uma maneira em geral, foram colocados em um plano secundário pela historiografia tradicional.

O olhar europeu volta-se para África e Ásia. As potências europeias, em franco crescimento industrial, lutam entre si por novos mercados e matérias-primas para suas fábricas. A intervenção estrangeira torna-se uma constante no continente africano, ao contrário do processo colonial do século XVI, no século XIX a intenção era transformar esses centros em grandes mercados consumidores, ao mesmo tempo, fornecedores de matérias primas.

Porém, não bastavam invadir e conquistar, as emergentes potências necessitavam de uma legitimação. Elas não invadiriam por ganância, sim para levar a cultura "superior" do homem branco, leia-se branco europeu, aos povos africanos. Nesse sentido, os gregos, baluarte da cultura ocidental, não poderiam ter uma origem oriental. Na construção ideológica racista do século XIX, A Grécia teve sua origem com os povos indo-europeus, não com fenícios, africanos ou do oriente próximo. Era a supremacia do modelo ariano, como definiu Martin Bernal. Dentro desse contexto, um imperador romano africano, seria algo impossível de ser aceito ou tolerado.

6.2 Septímio Severo, o imperador africano[i]

Lucius Septimius Severus Pius Pertinax Augustus, fundador da Dinastia dos Severos e primeiro imperador africano de Roma. Nasceu no ano de 146, em *Leptis Magna*, importante cidade cartaginesa, incorporada ao Império Romano, após a Terceira Guerra Púnica (146 a.C.). Atualmente, a cidade está localizada na região de Trípoli, na Líbia, tombada pela Unesco como Patrimônio da Humanidade.

Por parte de pai, Publio Septimio Geta, era de ascendência africana, do Magreb, oeste do Nilo. Sua mãe, Fulvia Pia, pertencia a uma tradicional família romana, com ascendência Púnica (antiga Cartago). Desde sedo começou a esquematizar sua vida política. Em 160, foi para Roma, no qual iniciou sua carreira militar. No ano de 169, eleito questor em Roma, mais tarde, serviu com questor na Sardenha. Durante o ano de 174, tornou-se tribuno da plebe e, no ano de 177 pretor (BOWDER, 1980, p. 236.).

Em 191 foi designado Governador da Panônia (região localizada entre Austría e Hungria), porém, antes disso, em 187, casou-se com Júlia Domma, membro de importante família de Emesa (atual Homs, oeste da Síria). Como seu pai não pertencia a ordem senatorial, não tinha realizado nenhum serviço especial paro o Estado, o destino de Septímio Severo estava apenas direcionado para cargos subalternos.

Após o assassinado do Imperador Pertinax (193, depois de 86 dias de governo), a guarda pretoriana leilou o título imperial. O rico e influente Senador, Didio Juliano, também assassinado em 193, foi o contemplado. Desde o início do seu governo, como Juliano I, o novo imperador não pode contar com apoio popular ou das legiões.

Mal tinha completado uma semana no poder, Juliano I sofreu uma forte pressão das legiões orientais. Três governadores provinciais, entre eles Septímio Severo, se revoltam, contra o novo comando. Rapidamente, Severo uniu suas legiões, a dos demais descontentes. Eram mais de 70 mil soldados, experientes e fortemente armados.

Com pensamento no trono imperial, Severo adiantou-se aos demais revoltosos e marchou com seus homens para Roma. Uma vez na cidade, destituiu Juliano I que, poucos dias depois, foi condenado a norte pelo Senado. Após alguns anos de guerras civis, na Síria e Gália, o novo imperador consolida o seu poder, na esperança de fundar uma nova dinastia, com seus filhos Caracala e Geta. Adiciona o nome *Pertinax*, ao seu, estabelecendo uma ligação com Marco Aurélio (Pertinax foi general de Marco Aurélio). Cria uma linhagem fictícia ligando a sua nova dinastia a do imperador Nerva (30-98).

Severo se preocupou com a questão militar do seu governo. Como soldado, conhecia bem esse problema. Realizou uma série de reformas como aumento do soldo, melhorou as vias de comu-

nicação entre as províncias, visando o abastecimento do trigo e azeite (*annona*), aumentou o efetivo com a criação de novas legiões.

O historiador e senador romano Dion Cássio (155-229), descreve Severo como homem de baixa estatura, corpulento, taciturno, com um forte sotaque. Cássio defende que a rápida ascensão política de Septímio Severo, foi possível graças à prosperidade e importância da África nos séculos II e III (DION CASIO, 2004, p. 188).

Preocupado com a sua sucessão, casa seu filho mais velho, Caracala com Plautila, filha do prefeito pretoriano. Porém, essa união não deu o resultado esperado. Pouco depois, Severo parte com os filhos para Bretanha, em 207, para combater os calefônios e assegurar a presença romana na região.

Afasta Caracala do poder, por causa de suas constantes crises de instabilidade emocional, nomeando Geta, seu filho mais novo, co-imperador (césar)[ii]. Enfraquecido pela longa campanha e os constantes ataques de gota, retirou-se para *Eboracum*, atual York, na Bretanha, em 211. Vindo a falecer pouco tempo depois aos 65 anos. O Senado Romano proclamou Severo com o título de *Divus*, sendo divinizado após sua morte. Apesar dos cuidados que teve com a sua sucessão, Caracala assassina Geta, tornando-se novo imperador.

Severo tratou desde o início do seu governo, estabelecer uma união temporal com seus filhos, associando os dois a orla do poder. Analisando as cunhagens monetárias do período, principalmente os *aureus* (antiga moeda de ouro) e *denarius* (moeda de prata), identificamos certas características presentes nessas representações.

Nos denários, identificamos a legenda de anverso SEVERVS PIVS AVG, Severo Pio Augusto (bondoso, que cumpre com seus deveres para com os deuses). No busto, os louros da vitória. Severo está representado como um típico africano do século III, com barba e cabelos encaracolados (RIC, 1983, p. 261). No reverso FELICITAS AVGG, prosperidade, felicidade, favor dos deuses aos Augustos. Na legenda de reverso AVGG, está no plural, porque Severo já havia associado seus filhos ao trono imperial. A cornucópia, presente na representação, simboliza a prosperidade, fecundidade. Está relacionada a várias divindades greco-romanas.

Com isso, o imperador é apresentado perante seus súditos como um governante religioso, preocupado com futuro do Império, nunca esquecendo sua origem provincial.

Para Florenzano, a moeda é a imagem reduzida de uma idéia, que tem os seus objetivos ideológico e políticos, não apenas comerciais. Por este motivo os grandes depósitos monetários eram feitos em templos, santuários ou locais sagrados. Pois a imagem do reverso possuía um poder de afastar o mal. E a moeda falsa tinha um poder maligno sendo assim evitada (FLORENZANO, 2002, p. 59).

As moedas configuravam significados e mensagens do emissor (imperador, membros de sua família ou pessoas que circulavam próximas ao poder) para seus governados. Continham símbolos que deveriam ser entendidos ou decifrados pelo receptor. Como os símbolos urbanos, que representavam a cidade ou algum habitante importante, ou as insígnias dos imperadores romanos que vão reaparecer no Sacro Império Romano – Germânico, durante o governo de Frederico II (1194 – 1250).

> "A numismática ou ciência das medalhas e moedas, tem merecido de todos os países uma proteção especial. Nas nações européias ela constiue a preocupação de muitos sábios. Raros ignoram a importância que se dá em França ao famoso *Cabinet dês Médailles*, carinhosamente fundado por Luis XIV, e o valor extraordinário das coleções reais da Itália, que dão ensejo a publicações de inestimável preço..." (Discurso de Gustavo Barroso, em 15 de junho de 1929. IN: DUMANS, 1940, p. 216).

Moedas, medalhas e sinetes são documentos de alta valia para os estudos arqueológicos e históricos, prestando serviço a egiptologia, assirologia, á história das civilizações da Hélade, do Latium, da Etrúria, da Judéia, da Síria, da Armênia (VIEIRA, 1995, p. 105). Através das moedas e medalhas é possível estabelecer não apenas datações precisas, mas escrever a história do poder temporal dos papas, reis, imperadores, de todos aqueles que cincundam a orla do poder

6.2.1 Construções e Propaganda

Severo sempre mostrou um interesse especial na construção de bens públicos. Aumentando assim o apoio e a participação popular, fundamental para estabilidade do seu governo. Nessas edificações a ideia de uma continuidade imperal está presente, realizando um programa de propaganda em suas obras mais notáveis. Caracala utilizou esse mesmo expediente, mostrando o pai nessa linha de sucessão, logo após o assassinato de Geta. As divindades africanas do culto familiar também estão representadas. Dessas construções, daremos um destaque especial ao Arco do Triunfo, construído para comemorar os 10 anos de governo de Septímio Severo, em Roma.

A historiadora da Universidade Federal de Goiás, Ana Teresa Gonçalves, estudiosa da Dinastia dos Severos, destaca que os arcos eram veículos de propaganda política e ideológica (GONÇALVES, 2005, p. 62), que ajudavam na difusão dos conteúdos sociais, políticos, econômicos.

Foto: Arco do Triunfo de Septímo Severo, construído em 203, durante a comemoração dos 10 nos de governo, próximo ao Fórum Romano. Serviu de modelo para o Arco de Constantino (312), próximo ao Colisseu. O arco de Severo, descreve e glorifica a vitória do Imperador contra os partos (localizados no atual Irã). Também foi dedicado aos filhos de Severo, Caracala e Geta. O nome de Geta, foi excluído, após seu assassinado, pelo seu irmão, Caracala. Atrás, à direita, notamos o Parlamento Italiano, reformado durante o Período Fascista.
Fonte: Cláudio Umpierre Carlan, Roma, agosto de 2007.

Assim sendo, os arcos do triunfo construídos pela Dinastia dos Severos, seguiram um modelo já pré-estabelecido em Roma: o da propaganda visual. Muitas vezes mais abrangentes que os panegíricos. Segundo Gonçalves:

> "O soberano tem obrigação de governar de maneira exemplar. Caso não consiga fazê-lo, deve se aproximar da exemplaridade na imagem passada aos súditos. Nos regimes tradicionais, em que abundam os símbolos, a transfiguração provocada pelo poder e a encenação da hierarquia tornam-se evidentes. Tudo se relaciona ao soberano, se simboliza e se dramatiza por ele..." (GONÇALVES, 2005, p. 63).

A construção original era em mármore, com detalhes em bronze (inclusive as letras). Existia também uma quadriga, guiada pelo Imperador e seus filhos. Caracala aproveitou dessa política. Durante seu governo, realizou várias viagens, principalmente pelo norte da África, sendo agraciados com vários arcos triunfais. Reforçando assim os laços que seu pai já havia conseguido com as elites africanas (GONÇALVES, 2005, p. 81).

Foto - Inscrições e representações do Arco do Triunfo de Septímio Severo. Na inscrição, acima, nome e títulos completos, desde consulado, até a homenagem do Senado Romano. Os textos que se referiam a Geta foram substituídos por ordem de Caracala, após a morte do Imperador e assassinato do filho mais novo**.**

Fonte: Cláudio Umpierre Carlan, Roma, maio de 2007.

Foto - Frontal do Arco de Septímio Severo. Identificamos a Victória, deusa romana, guia o Imperador ao sucesso nos campos de batalha. Representada por uma mulher alada, semelhante aos anjos cristãos. À frente, Septímio e Caracala, conduzindo uma quadriga. A imagem de Geta foi retirada.

Fonte: Cláudio Umpierre Carlan, Roma, maio de 2007.

6.3 Considerações Finais

Com Septímio Severo, pela primeira vez, Roma se encontrou com um cidadão originário das províncias africanas, como Imperador. Esse novo governante guardava um sólido vínculo com a África. Severo iniciou uma série de reformas sociais, políticas, militares, económicas, salvando o império da anarquia.

Como governante assumiu as rédeas do Império Romano durante um período conturbado. Aumentou o soldo militar, ocazionando um défict encômico; melhorou o abastecimento de vinho e azeite em Roma (annona militar), incluíndo o azeite a tradicional política do pão e circo; oficializou o casamento dos soldados e o reconhecimento dos seus filhos, que anteriormente só era possível após o cumprimento do serviço militar. Preocupado com as defesas fronteiriças, mandou reforçar a Muralha de Adriano.

Durante seu governo, foram admitidas na corte imperial pessoas oriundas da África e Síria (terra natal de sua esposa Julia Domma), contou com apoio jurídico de Ulpiano e Papiniano, dois conceituados jurístas do século III, que servirão de modelo para os legisladores bizantinos, na organização do Código de Justiniano, no século VI. As elites provinciais começaram a influenciar nas decisões imperiais. Modificando a estrutura e a organização do Império.

Um dos melhores exemplos de toda sua propaganda imperial está presente na arquitetura e nas cunhagens monetárias do período. Sua visão religiosa está presente nos seus *aureus*, no qual o busto do Imperador (anverso) vem acompanhado pela representação da pomba, símbolo da pureza e da simplicidade. Graças a seus esforços, Severo assegurou uma sucessão clara e pacífica. Infelizmente seus sucessores, não fizeram o mesmo e mergulharam Roma em um mar de sangue.

REFLEXÃO

Mencionamos no texto a visão da África para as potências europeias do século XIX. Essa visão eurocêntrica ajudou a criar uma série de falsos paradigmas, mascarando a verdadeira importância do Continente Africano para a Cultura Ocidental. Como modelo, apresentamos alguns aspectos da tragetória do Imperador Septímio Severo, natural da província romana de Léptis Magna, perto de Trípoli. Um africano, a frente do Império Romano.

Tendo como parâmetro a análise sobre a participação de Septímio Severo no Mundo Romano do século III, como podemos pensar a participação dos povos originários da África na atual política brasileira?

Pesquise sobre a participação dos povos africanos na Cultura Brasileira, suas representações políticas na História do Brasil. A partir daí, é possível perceber uma exclusão desses povos no Brasil?

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos colegas Lourdes Feitosa e Pedro Paulo Funari, pela oportunidade de trocarmos ideias; a Ana Teresa Gonçalves, Vera Lúcia Tostes, Rejane Vieira, Eliane Rose Nery; à Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais (FAPEMIG).

A responsabilidade pelas ideias restringe-se ao autor.

REFERÊNCIAS

Dio's Roman History. English translation by Earnest Cary. London: William Heinemann,1961. v. 9 (The Loeb Classical Library).

DION CÁSSIO. **Historia Romana**. Madrid: Editorial Gredos, 2004.

AGUADO GARCÍA, Paloma. Arquitectura Religiosa y Propaganda Imperial en Roma Bajo Septimo Severo y Caracala. **Revista Habis,** Universidad de Sevilla. Sevilla: 2005, p. 371-388.

BERNAL, Martin. **The Black Athena:** the Afroasiatic roots of classical civilization. v. 1. The Fabrication of Ancient Greece 1785-1985. London & New Brunswick: Free Associatio books & Rutgers University Press, 1987.

BIRLEY, Anthony. **Septimius Severus:** the African Emperor. London: Taylor & Francis e-Library, 2002.

CHAGAS, Mario de Souza; GODOY, Solange de Sampaio. **Tradição e Ruptura no Museu Histórico Nacional**. In: Anais do Museu Histórico Nacional, volume 27, Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, 1995.

DUMANS, Adolfo. **O Museu Histórico Nacional através dos seus 19 anos de existência.** Anais do Museu Histórico Nacional, volume 1, Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional / Imprensa Nacional, 1940.

FLORENZANO, Maria Beatriz B. **"O Outro Lado da Moeda" na Grécia Antiga.** In: "*O Outro Lado da Moeda".* Livro do Seminário Internacional. Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, 2001.

GONÇALVES, Ana Teresa. **Homenagens aos Severos: a construção de arcos do triunfo nas cidades do norte da África.** In: CARVALHO, Margarida. M. LOPES, Maria APARECIDA. FRANÇA, Susani Silveira (orgs.). **As Cidades no Tempo.** São Paulo: Olho d´Água, 2005.

HOBSBAWN, E.J. **Nações e Nacionalismo desde 1780:** programa, mito e realidade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

IGLESIAS GIL, José Manuel; SANTOS YANGUAS, Juan. **VADEMECVM para la Epigrafía y Numismática Latinas.** 2. ed. Santander: Pórtico Librerías, 2008.

THE ROMAN IMPERIAL COINAGE. Edited by Harold Mattingly, C.H.V. Sutherland, R.A.G. Carson. Volumes III e IV. London : Spink and Sons Ltda, 1983.

VIEIRA, Rejane Maria Lobo. **Uma grande coleção de moedas no Museu Histórico Nacional** ? In: Anais do Museu Histórico Nacional, volume 27, Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, 1995.

6 MORTE E AMOR NO EPISTOLÁRIO DE MACHADO SENSIBILIDADE E FIDELIDADE

Glória Palma
Universidade Sagrado Coração

A vigorosa fortuna crítica machadiana é uma das mais sólidas provas da consagração que a obra de Machado de Assis vem recebendo como objeto de investigação realizada dentro ou fora do meio acadêmico.

A produção crítica honra o autor e os leitores, especialistas ou não, pois vem norteando-se pela mesma honestidade intelectual (rigor e consistência) com que Machado se dedicou a sua obra. Embora a crítica venha realizando seu papel, o mesmo não acontece com os jovens e adultos brasileiros, pois não correspondem, no nível da leitura, aos esforços realizados pelo autor e pela crítica. É bom lembrar que antes de ser Machado de Assis, escritor consagrado, intelectual maduro e respeitado, o autor foi Machadinho, nome correspondente aos anos iniciais da longa preparação a que se submeteu até atingir a estatura de "Palmeira Solitária".

A homenagem é de Joaquim Nabuco, em carta (12/4/1905) a Graça Aranha, por ocasião da oferta do famoso Ramo de Carvalho de Tasso: "Devemos tratá-lo com o carinho e veneração com que, no Oriente, tratam as caravanas a palmeira às vezes solitária do oásis". (COUTINHO, 2004, v. 3, p. 1074).

Graça Aranha, também fiel companheiro de Machado de Assis, acata as intenções de Nabuco e organiza, em 11 de agosto de 1905, a sessão solene de entrega do Ramo de Carvalho ao velho amigo Machado. Depois do gesto de reconhecimento e consagração, Machado se manifesta:

> Meu caro Nabuco,
> Escrevo algumas horas depois do seu ato de grande amigo. Em qualquer quadra da minha vida ele me comoveria bastante; nesta em que vou a comoção foi muito maior. Você deu bem a entender com a arte fina e substanciosa a palmeira solitária a que vinha o galho do poeta. O que a Academia, a seu conselho, me fez ontem, basta de sobra a compensar os esforços da minha vida inteira; eu lhe agradeço haver-se lembrado de mim tão longe e tão generosamente. (COUTINHO, 2004, v. 3, p. 1074).

O epistolário de Machado é uma das formas viáveis para o leitor de hoje aproximar-se um pouco mais do autor e este, muitas vezes, surpreende àquele acostumado aos epítetos superlativos como: "Bruxo do Cosme Velho", "Monstro da Lucidez", "Mestre do Subterrâneo". Nas cartas, encontra-se o Machado não menos reflexivo e lúcido, mas bem mais humano e comprometido com seu tempo, sua obra, seus amigos, afetos. Sempre discreto, oportuno, gentil e fraterno. Preocupado

com os sentimentos e as dores pessoais e alheias, entre elas a morte, "a inevitável", com todas as comoções e manifestações que pode gerar.

Encontram-se nas cartas machadianas muitos agradecimentos aos amigos pelas mais simples palavras de deferência a sua pessoa, obra e trabalhos. Merece atenção especial até mesmo os breves textos de caráter informativo ou esclarecedor sobre a passageira vida cotidiana. Machado sempre agradece sensibilizado. Mas é perante a morte que ele encontra as expressões mais generosas, estabelecendo, por meio delas, uma aproximação mais forte com seus semelhantes.

Por ocasião da morte de sua mulher Carolina, o mais duro golpe realista sofrido pelo autor, Machado respondeu a várias cartas, agradecendo os pêsames recebidos, com a delicadeza e a comoção de quem recebe o mais precioso bem desejado. Naquele fatídico outubro de 1904, respondeu a Domício da Gama, Barão de Rio Branco, Francisco Ramos Paz, Salvador de Mendonça, entre outros, mas é a sua correspondência com o amigo Joaquim Nabuco que mais comove os leitores.

Nabuco dedica, naquele momento, atenção especial à "Palmeira Solitária", e Machado compreendeu e se deixou consolar pela lealdade da amizade sensivelmente respeitosa, sustentada pela admiração que existia entre ambos.

> Meu caro Nabuco.
> Tão longe, em outro meio, chegou-lhe a notícia da minha grande desgraça e V. expressou logo a sua simpatia por um telegrama. A única palavra com que lhe agradeci (obrigado) é a mesma que ora lhe mando, não sabendo outra que possa dizer tudo o que sinto e me acabrunha. Foi-se a melhor parte de minha vida, e aqui estou só no mundo. Note que a solidão não me é enfadonha, antes, me é grata, porque é um modo de viver com ela, ouvi-la, assistir aos mil cuidados que essa companheira de 35 anos de casados tinha comigo; mas não há imaginação que me acorde, e a vigília aumenta a falta da pessoa amada. Éramos velhos, e me contava morrer antes dela, o que seria um grande favor; primeiro, porque não acharia ninguém que melhor me ajudasse a morrer; segundo, porque ela deixa alguns parentes que a consolariam das saudades, e eu não tenho nenhum. (COUTINHO, 2004, v. 3, p. 1070).

Os leitores de Machado sabem como a morte de Carolina, quatro anos antes da do escritor (esta ocorrida em 1908), atingiu a sensibilidade literária machadiana. Em 1906, Machado publica *Relíquias de Casa Velha*, que, segundo o próprio autor, trata-se de inéditos e impressos constituídos por ideias, histórias, críticas, diálogos, cuja heterogeneidade de gêneros é justificada pela circunstância que se revela no título. Embora essa atitude de resgatar as "relíquias" da casa velha signifique já uma preparação, tendo em vista o inevitável, o mais importante é que na página de Advertência, Machado de Assis publica, discretamente, seu mais famoso soneto, dedicado à companheira morta dois anos antes.

A Carolina

Querida, ao pé do leito derradeiro
Em que descansas dessa longa vida,
Aqui venho e virei, pobre querida,
Trazer-te o coração do companheiro.
Pulsa-lhe aquele afeto verdadeiro
Que, a despeito de toda a humana lida,
Fez a nossa existência apetecida
E num recanto pôs um mundo inteiro.
Trago-te flores, – restos arrancados
Da terra que nos viu passar unidos
E ora mortos nos deixa e separados.
Que eu, se tenho nos olhos malferidos
Pensamentos de vida formulados;
São pensamentos idos e vividos.

A matéria do soneto possibilita que ele seja lido de duas formas; dois tons podem ser explorados nesse texto: o expresso pelo murmurar da dor discreta, abafada pelo equilíbrio da forma e pudor do poeta, ou o expresso pela pungência do tema que se revela numa prece apaixonada, romântica, desalentada. Nesse sentido, a morte de Carolina, mais os anos avançados, a solidão e a saúde muito debilitada modificaram a escritura de Machado.

O mesmo se pode dizer de seu último romance *Memorial de Aires*, publicado em 1908, cujo processo de elaboração e edição Machado escondeu, apenas segredando-os a dois ou três amigos, entre eles Nabuco. Outra homenagem à Carolina, revelada a poucos, é constatada nesse romance; o modelo para a construção de D. Carmo, uma das personagens mais bem descritas no texto, foi D. Carolina, esposa de Machado.

O tom empregado em *Memorial de Aires* é um pouco diferente do das demais obras da sua fase realista marcada pela ironia corrosiva, distanciamento crítico, desconfiança e visão desacreditada da humanidade e da sociedade patriarcal brasileira do século 19. Machado, até a morte, conservou o seu olhar trágico em relação à existência humana, pois sempre contou com as consequências das fragilidades da condição das criaturas. Mas a relação com Carolina é de espécie rara, construída de forma a testemunhar a outra face da vida de Machado de Assis. Na mesma carta, de 20 de novembro de 1904, Joaquim Maria Machado de Assis reafirma a Nabuco como sente sua solidão:

> Os meus (parentes) são os amigos, e verdadeiramente são os melhores; mas a vida os dispersa, no espaço, as preocupações do espírito e na própria carreira que a cada um cabe. Aqui me fico, por ora, na mesma casa, no mesmo aposento, com os mesmos adornos seus. Tudo me lembra a minha meiga Carolina. Como estou à beira do eterno aposento, não gastarei muito tempo em recordá-la. Irei vê-la, ela me esperará. (COUTINHO, 2004, v. 3, p. 1071).

Outra carta a Nabuco, em 6 de dezembro de 1904, revela como Machado, em sua dor, apoiava-se em seus amigos e como eles lhe eram fiéis.

> Meu caro Nabuco,
> Quando ia responder à sua carta de 8 de outubro aqui chegada depois da morte de minha querida Carolina, trouxe-me o correio outra de 17 de novembro, a respeito desta catástrofe. A nova carta veio com palavras de animação, quais poderiam ser ditas por V. tão altas, cabais e verdadeiras. Há só um ponto, meu querido amigo; é que as lê e relê um velho homem sem forças, radicalmente enfermo. Farei o que puder para obedecer ao preceito da amizade e da bondade. Ainda uma vez, obrigado! (COUTINHO, 2004, v. 3, p. 1071).

Durante os quatro anos que antecederam a morte de Machado, a ausência de Carolina foi um tema recorrente no epistolário machadiano. A morte não a afastou do lugar de fiel companheira, sempre evocada, sempre presente na escritura do autor. Frequentemente, Machado subescrevia suas cartas, desse período, como "Velho amigo Machado", "Triste amigo Machado", "Velho e triste amigo Machado", expressões reveladoras de seu estado de espírito inconsolável.

Agradecendo a devolução de um exemplar de *Esaú e Jacó* que estivera com José Veríssimo, e que parece ter pertencido a Carolina, Machado demonstra ter consciência de que jamais seria possível afastar a lembrança da mulher, mesmo que isso significasse sofrer menos.

> Pelo que é viver comigo, ela vive e viverá, mas a força que me dá isto é empregada na resistência à dor que ela me deixou. Enfim, pode ser que a necessidade do trabalho me traga esses efeitos que V. tão carinhosamente afiança. Eu quisera que assim fosse. Quanto à minha visão das coisas, meu amigo, estou ainda muito perto de uma grande injustiça para descrer do mal. Nabuco, assim como V., escreveu-me que a mim conta a melhor parte –"o sofrimento". A visão dele é outra, mas em verdade o sofrimento é ainda a melhor parte da vida. (COUTINHO, 2004, v. 3, p. 1073).

O sofrimento se transforma na melhor parte da vida quando se trata de manter viva a presença da amada. O que falta a esse amador para converter-se num espírito romântico do qual a característica principal é o sofrimento do Jovem Werther? Machado é nesse momento um autor pleno, maduro, reconhecido e com uma obra praticamente acabada, no entanto, continua apaixonado por Carolina e não tê-la presente é sofrer.

O amante não fala em matar-se, mas em morrer, e só a morte o libertará da coita amorosa que proclama a fim de que ninguém a esqueça, nem mesmo aqueles que se esforçam para amenizar-lhe os sofrimentos. Não se apressa a morte, certamente ela virá, mas a espera que é de muito sofrimento passa a ser "a melhor parte da vida", transforma-se em energia alquímica, convertendo a dor

real em celebração do amor. Em *Memorial de Aires*, Machado realiza esse prodígio como uma extensão do epistolário.

O epistolário apresenta-o na condição de amador triste, acometido pelo grande e injusto mal, admirando-se de ter sobrevivido ao duro golpe. Em carta a Nabuco, de 28 de junho de 1908, revela:

> Daqui a pouco a casa Garnier publicará um livro meu, e é o último. A idade não me dá tempo nem força de começar outro; lá lhe mandarei um exemplar. Completei, no dia 21, 69 anos; entro na ordem dos septuagenários. Admira-me como pude viver até hoje, mormente depois do grande golpe que recebi e no meio da solidão em que fiquei, por mais que amigos busquem temperá-la de carinhos. (COUTINHO, 2004, v. 3, p. 1089-1090).

A dor que acabrunha o grande amador não o impede, porém, de conceber o seu mais nobre narrador de forma apolínea. Já não se trata de um narrador-príncipe a conduzir solerte a narrativa, mas de um semideus que contempla a existência com os olhos de Apolo. Há distância entre o autor das cartas e o escritor do *Memorial*, no entanto algo mudou em relação ao realismo machadiano. A divina delicadeza transmuta o autobiográfico em matéria literária. Carolina, pelo olhar apolíneo do Conselheiro Aires, recebe de Machado a homenagem póstuma mais eloquente, embora o recato o impedisse de revelar seu modelo, e o levasse a pedir ao amigo Mário de Alencar (carta de 8 de fevereiro de 1908) que não o revelasse também: "Aproveito a ocasião para lhe recomendar muito que, a respeito do modelo de Carmo, nada confie a ninguém; fica entre nós dois".

Em *Memorial de Aires*, Machado tenta afastar a vulgaridade, a ironia, abrandando a sagacidade de seu narrador que insiste no distanciamento crítico. É difícil esperar do Conselheiro Aires uma concessão, pois a tristeza, as dores das degradações humanas e, sobretudo, a descrença nos sentimentos humanos aparecem. Machado luta com seu narrador e consegue dar ao seu olhar uma dimensão mais moderada, equilibrada e singela. O Conselheiro, muitas vezes, se contém, corrige-se, desfaz os equívocos, afina a sensibilidade para não cometer grandes injustiças. Disso resulta uma ambientação mais leve, uma paisagem de sociabilidade, como se uma natureza bucólica substituísse a antiga amargura da queda promotora dos pecados da língua e do olhar.

Nesse universo cujo narrador é controlado por uma visão mais complacente, o modelo é D. Carmo: discreta, amorosa, generosa, cujas mãos aprenderam a cultivar as coisas da vida como se tivessem almas, e as pessoas como se tratasse de si mesma. "A senhora Aguiar penetra e se deixa penetrar de todas; assim foi jovem, assim é madura", dizia o Desembargador, referindo-se a amizade de D. Carmo pelas mulheres novas e velhas.

Se, na vida real, Carolina sofrera pela ausência de filhos, Machado contempla o *alterego* da esposa com dois filhos, Tristão e Fidélia, não naturais, mas tão legítimos como se fossem naturais, uma vez que o amor dedicado de D. Carmo a eles era o mesmo que teria por um filho realmente seu.

O leitor deve compreender muito bem as intenções subjacentes ao *Memorial* para não tecer falsos julgamentos sobre o último romance do autor. Trata-se de uma obra criada para homenagear Carolina, sua existência fecunda e essencial à vida e obra de Machado. Vem daí todo o esforço do Conselheiro Aires para não macular o microcosmo burguês dos Aguiares e das suas relações sociais. Pobre Conselheiro! Machado o manteve a rédeas curtas, curtíssimas. Fez com que ele não admitisse, mas compreendesse as fraquezas humanas e delas se apiedasse. Temperou a inteligência racional do velho diplomata com a inteligência sensível de D. Carmo. Converteu a ótica de seu típico narrador realista indiferente e *niilista*, em um olhar mais paciente, contemplativo, dirigindo-o para a virtude da moderação, fazendo com que esse olhar assumisse o último compromisso de trazer para dentro da obra machadiana o olhar que o companheiro de trinta e cinco anos tinha de Carolina; conservando-o para sempre, como matéria literária: "Transforma-se o amador na coisa amada".

No epistolário, há duas cartas de março de 1868 ou 1869, dirigidas à Carolina, nas quais se percebe que o namoro entre eles já se firmara, e o casamento é o sonho bem próximo de realizar-se. Embora Machado trate de assuntos de ordem prática, como da necessidade de alugar uma casa no Rio para Carolina, e da sua mudança de Petrópolis para a capital, o principal tema dos dois textos é a confissão amorosa.

O conteúdo das cartas revela como Machadinho, é assim que as subscreve, preocupa-se com a felicidade da amada e toma para si a responsabilidade, com prazer, de torná-la feliz:

> Vais dizer naturalmente que eu condescendo sempre contigo. Por que não? Sofreste tanto que até perdeste a consciência de teu império; estás pronta a obedecer; admiras-te de seres obedecida. Não te admires, é cousa muito natural; és tão dócil como eu; a razão fala a nós ambos. Pedes-me cousas tão justas, que eu não teria pretexto de te recusar se quisesse recusar-te alguma cousa, e não quero. (COUTINHO, 2004, v. 3, p. 1029-1030).

Referindo-se aos amores do passado que estariam inquietando Carolina e deixando-a insegura, a ponto de pedir a ele uma explicação, o "amador" assegura:

> Minha história passada de coração resume-se em dois capítulos: um amor não correspondido; outro correspondido… O que te afirmo é que dos dois, o mais amado foi o segundo. Mas nem o primeiro nem o segundo se parecem em nada com o terceiro e último capítulo do meu coração. Diz Stäel que os primeiros amores não são os mais fortes porque nascem simplesmente da necessidade de amor. (COUTINHO, 2004, v. 3, p. 1029-1030).

Justificando seu amor por Carolina, Machadinho declara:

> Espírito e coração como os teus são prendas raras; alma tão boa e tão elevada, sensibilidade tão melindrosa, razão tão reta… Tu pertences ao pequeno número de mulheres que ainda sabem amar, sentir e pensar. Como te não amaria eu?… A responsabilidade de fazer-te feliz

> é decerto melindrosa; mas eu aceito-a com alegria e estou que saberei desempenhar este agradável encargo. (COUTINHO, 2004, v. 3, p. 1029-1030).

A primeira carta à Carolina e o *Memorial*, último romance do autor, sugere que Machado tenha atado verdadeiramente as duas pontas de sua vida de forma vitoriosa: uma trajetória existencial de afeto ao lado da mulher com quem viveu trinta e cinco anos e a transformação dessa realidade em matéria ficcional.

A publicação, em 2008 e 2009, dos dois volumes da correspondência de Machado de Assis (1865-1908) pela Academia Brasileira de Letras, trabalho dirigido por Sérgio Paulo Rouanet, tem favorecidos os estudos sobre a vida e a obra do autor; é possível conhecê-lo melhor e compreender as relações que estabeleceu com seu tempo, amigos, admiradores e familiares de sua mulher, como as cartas trocadas com Miguel Xavier, irmão de Carolina. Por meio dos estudos das cartas já se fala em Três Machados: o Machadinho da juventude, boêmio, namorador; o Machado da fase da maturidade e da consolidação de sua vida e obra; e o Machado da velhice, solitário e doente, escritor de sua última obra.

Joaquim Maria Machado de Assis se casa com Carolina Augusta Xavier de Novais em 1869, período já de certa maturidade do autor, em que estabelece contrato com a Editora Garnier para a publicação de um livro de poesia – *Falenas* − e um de contos − *Contos Fluminenses*. Em 1972, publica *Ressurreição,* seu primeiro romance, e em 1973, *Histórias da Meia-Noite*, livro de contos. Foi, portanto, na companhia de Carolina que Machado escreveu a sua obra e realizou sua trajetória profissional de funcionário público de sucesso. E a epistolografia machadiana é um material fundamental para compreender melhor as condições de construção e produção de sua autoria, que foi lenta e gradual.

Pouco se sabe da infância e adolescência de Machado de Assis, há em torno do assunto muitas especulações, mas quase nenhum documento, principalmente sobre a sua educação familiar e escolar. É por isso que se tornou célebre o fato ocorrido em 1906 por ocasião da posse como Ministro da Aviação, Miguel Calmon Du Pin e Almeida. Como diretor da Secretaria de Contabilidade, o velho mestre e já Presidente da ABL, estava lá para cumprimentar o seu superior. Entretanto, o homenageado foi o escritor. O novo ministro aproveitou a ocasião para enaltecer o funcionário e o autor pelos relevantes serviços prestados ao país. Os biógrafos relatam que o velhinho de cabeça branca tímido, discreto e avesso aos elogios e espetáculos se mantinha "encolhido e cabisbaixo". E o que melhor se poderia perguntar naquele momento era "Como ele chegara até ali?" "De onde viera?"

Joaquim Maria nasceu na casa humilde de seus pais, no morro do Livramento, no dia 21 de junho de 1839, filho do pintor e dourador Francisco de Assis, mulato, de alguma instrução, e da

lavadeira Maria Leopoldina Machado de Assis, portuguesa da ilha de São Miguel. A residência ficava próxima à chácara de propriedade da família da viúva Dona Maria José de Mendonça Barroso, esposa do senador Bento Barroso Pereira. Dona Maria José foi madrinha do menino e o batismo se realizou na capela da quinta, da qual os pais tinham sido agregados. A proximidade com o sobrado teve grande influência na vida do menino, pois boa parte da primeira infância ele passou ali, como protegido da madrinha. Talvez tenha aprendido ali a diferença e a distância entre as classes sociais e tenha gostado da parte que lhe caberia.

Machado fica órfão bem cedo, perde a mãe e depois o pai, falecido em 1851, fica, então, aos cuidados de Maria Inês, a segunda mulher de seu pai, que se muda para São Cristóvão com o enteado e ali se emprega em um colégio modesto como doceira. A proximidade, ainda que meio à margem, com os lugares por onde circulam a cultura erudita e o ensino sempre fizeram parte da vida de Machado. O casarão da madrinha, o colégio, a igreja, a confeitaria, as bibliotecas foram espaços que ele frequentou, embora de forma circunstancial, por isso se diz enfaticamente que Machado foi um autodidata. Aprendeu na periferia dos sistemas, aproveitou as circunstâncias, e foi trabalhar muito cedo, sem escolaridade regular. Aprendeu a ler, e a leitura o tornou escritor.

Aproximou-se, e trabalhou como caixeiro da Livraria de Paula Brito, que ficava no Largo do Rossio, no número 64 da Praça da Constituição, onde era editada a revista *Marmota*, na qual os jovens talentos publicavam seus romances-folhetins como Macedo, Teixeira e Sousa. A livraria era o ponto de encontro e de conversas dos jovens escritores da época, e Machado, aos poucos, foi incorporando-se a eles. Em 1855, sai seu primeiro poema publicado na revista e, durante um ano, Machadinho manteve a sua colaboração no jornal de que Paula Brito era editor e diretor. No ano seguinte, Machado começa a trabalhar como aprendiz de tipógrafo na Imprensa Nacional, dirigida por Manuel Antonio de Almeida, e dele também recebe proteção, pois o chefe se queixa ao diretor que o aprendiz deixa de trabalhar para ler. Parece que Manuel compreendeu a situação e passou a proteger Machadinho.

Em 1858, está de volta a casa de Paula Brito, mas agora como revisor e passa a fazer parte do grupo Petalógica – sociedade lítero-humorista – que Brito fundou, e continua escrever na *Marmota*. Apesar da pouca idade e de situação muito modesta, Machado é muito bem relacionado; frequenta as boas bibliotecas particulares, participa da vida cultural carioca, tem amizade com os grandes autores da época: Macedo, Araújo Porto-Alegre, Casimiro de Abreu, Gonçalves Dias, Manuel Antonio de Almeida. E vai expandindo a sua colaboração a outros jornais como *O Paraíba de Petrópolis* e *O Espelho*, revista mensal de pouca duração. Em 1859, passa a revisor do *Correio Mercantil* e frequenta sociedades literárias, como o Clube Literário Fluminense. Pouco se sabe de sua vida particular e afetiva nesse período. Vivia de seu trabalho, praticava a sua literatura e participava

da vida cultural do seu tempo. Em 1860, vai para o *Diário do Rio de Janeiro* e aí permanece por sete anos, fazendo uma série de diferentes seções, assinando ou não os seus textos, escreve crônicas, notícias, crítica literária e artística, sobre política e acontecimentos.

Machado é nomeado ajudante de publicação do *Diário Oficial*, em abril de 1967, emprego que lhe dava certa estabilidade financeira acrescida pela renda de sua intensa produção na imprensa carioca. Nesse ano também conhece Carolina, por meio do poeta português Faustino Xavier de Novais, amigo de Machado e irmão de Carolina. O namoro dura dois anos, e o fato da noiva ter cinco anos a mais nada significou, pois o encanto das maneiras, a conversa inteligente, a cultura literária encantaram e seduziram Machado. A partir da década de 1870, a vida profissional e literária do autor evolui de forma constante e equilibrada, assim como a importância da companheira e amiga.

> A disciplina de Machado cresceu ainda mais, na tranqüilidade do lar da Rua dos Andradas, onde a princípio viveu o casal. Acordava cedo e escrevia até a hora de ir para a repartição. Sua situação financeira começa a estabilizar-se: a 31 de dezembro de 1973, é nomeado primeiro oficial da Secretaria de Agricultura, com o ordenado anual de Cr$ 4.000,00 – com direito a promoção. Deixa, então, o emprego no Diário Oficial. (COUTINHO, 2004, v. 1, p. 81).

Entre a literatura e a burocracia, a vida de Machado de Assis transcorre metódica e discreta; leituras, produção literária, trabalho na repartição, visitas a livrarias, conversa com amigos proeminentes na política e na literatura. Na produção literária, seu primeiro momento é de adoção, ainda que com alguma distância do modelo romântico. Quatro romances marcam a sua fase romântica: *Ressurreição* (1872), *A mão e a luva* (1874), *Helena* (1876) e *Iaiá Garcia* (1878). Trata-se de obras conservadoras em relação aos valores burgueses, em que se respeitam instituições como o casamento, a propriedade e o desejo de ascensão social, legitimando um mundo de convenções por onde passa o amor, e as personagens femininas fortes e determinadas.

Na década de 1880, uma vertiginosa mudança acontece na obra literária de Machado, apresentando um novo escritor. De acordo com os seus biógrafos, aos 39 anos, doente, abatido pelo excesso de trabalho, decide afastar-se por três meses de suas atividades e passa férias em Friburgo; é a primeira vez que se afasta de sua cidade. Pouco tempo depois de sua volta, começa a escrever *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, considerada a primeira obra do realismo brasileiro, editada em 1881, na Imprensa Nacional, e muito bem recebida. Começa, então, a sua fase de maturidade e de reconhecimento público. Passa a ser requisitado pelos melhores jornais e revistas e suas colaborações são acompanhadas com interesse e respeito, principalmente suas crônicas.

> É então que vem à tona algumas das marcas machadianas, como a fina ironia, um misto de amargura e de humor à inglesa, o ceticismo, a melancolia, a desesperança, patente na incomunicabilidade entre as personagens, certo filosofismo, que promove o romance a

> máquina de pensar, não a máquina de sentir como era hábito entre os românticos, o culto da memória, a prospecção do inconsciente, a ênfase na perda da razão. Em síntese, a sociedade vista como um caleidoscópio, em degenerescência... (MOISÉS, 2007, p. 29-30).

Após a primeira obra realista, vieram outras, com destaque para a produção romanesca: Quincas Borba (1891), Dom Casmurro (1899), Esaú e Jacó (1904) e Memorial de Aires (1908). O manejo do distanciamento, a atitude cética em relação aos valores burgueses, a ironia, sempre presente, vão moldando o enredo e as personagens, que não são mais heróis cumprindo altas missões ou um desejo próprio, mas somente destinos sem grandeza. O olhar machadiano se torna trágico no sentido de encarar o máximo possível a fragilidade humana e sua completa impotência, principalmente porque, como afirma Roberto Schwartz, ele foi "Um Mestre na Periferia do Capitalismo" E daí vem sua máxima filosófica: "Ao vencedor as batatas!"

A lucidez do pensamento machadiano maduro gerou um olhar desencantado, principalmente sobre a sociedade estamental brasileira do século 19, periférica, escravocrata, movida pelo compadrio e os favores, na qual o analfabetismo e os preconceitos moldavam o caráter da elite e das demais classes sociais. Entretanto, Machado também não se iludia com a condição humana e a natureza, vem daí seu universalismo temático, ambos submetidos a leis e condições muito complexas e quase impossíveis de serem controladas. Por isso, o narrador machadiano não julga, limita-se a apresentar as mazelas humanas de forma irônica, com o humor dos desiludidos.

O narrador de *Memorial de Aires,* que por meio do registro de seu memorial (espécie de diário) vai construindo a trama da sua narrativa, como já se disse, é menos cético que os outros narradores da fase realista que se compraziam em apontar as fraquezas do casamento burguês degenerado em adultério. A transparência é uma forma de ver e analisar a vida. O conselheiro parece não querer cometer injustiça, e opta pela verossimilhança, aceitando a limitação do seu olhar pacífico e bem humorado. A obra é um esboço da vida conjugal harmoniosa, com final feliz para os jovens enamorados e para o casal idoso.

> A própria linguagem sofre visível mudança: temperada pelo sentimento poético que parecia exalar das personagens em cena ou das reflexões e observações do Conselheiro, alterego do autor, a linguagem torna-se mais límpida do que antes, sem duplos sentidos ou passagens herméticas, que nos habituamos a ver em outros romances de Machado. (MOISÉS, 2007, p. 56).

A morte de Carolina modificara a sensibilidade de Machado? Tudo indica que ele se sentia extremamente fragilizado após o seu falecimento, em 1904, as cartas a Nabuco comprovam que o amor e a morte são temas dos quais o autor se aproxima com quase nenhuma ironia e distanciamento. Ao apresentar o casal Aguiar e seu ninho de amor como um lugar seguro para os sentimentos

verdadeiros e confiáveis, Machado testemunha que fora feliz com Carolina, e experimentara uma relação rara e bem sucedida.

> A morte de Carolina, de quem para tudo dependia o escritor, foi golpe demasiado forte. No casarão agora sombrio do Cosme Velho é Machado apenas uma sombra, a viver das boas lembranças daqueles trinta e cinco anos de perfeita união. Perdeu o prazer de viver, as forças lhe fogem, a doença o domina mais e mais, os ataques se amiúdam [...] todos os domingos vai ao cemitério, levar flores ao túmulo da companheira morta. As pessoas que o vêem por essa fase referem-se ao seu andar trôpego, à sua fisionomia taciturna. É um homem acabado. (COUTINHO, 2004, v. 1, p. 91).

Em 1906, dois anos após a morte de Carolina, Machado faz seu testamento, deixando tudo o que possui a uma sobrinha da mulher: doze apólices, uma conta na Caixa Econômica, os móveis, a biblioteca. Registra também o desejo de ser enterrado junto à esposa, no Cemitério de São João Batista. Em 1907, inicia o Memorial de Aires, que denuncia a sempre lembrança de Carolina, a constante saudade. A carta de 1º de agosto de 1908, enviada a Nabuco, parece ser seu testamento maior, aquele em que cita os seus bens mais preciosos: Carolina e o romance a ela dedicado.

> Meu querido Nabuco. / Lá vai o meu Memorial de Aires. Você me dirá o que lhe parece. Insisto em dizer que é o meu último livro; além de fraco e enfermo, vou adiantado em anos, entrei na casa dos setenta, meu querido amigo. Há dois meses estou repousando dos trabalhos da Secretaria, com licença do Ministro, e não sei quando voltarei a eles. Junte a isto a solidão em que vivo. Depois que minha mulher faleceu soube por algumas amigas dela de uma confidência que ela lhes fazia; dizia-lhes que preferia ver-me morrer primeiro por saber a falta que me faria. A realidade foi talvez que ela cuidava; a falta é enorme. Tudo isso me abafa e entristece. Acabei. Uma vez que o livro não desagradou, basta como ponto final. (COUTINHO, 2004, v. 3, p. 1092).

Machado vai a sua última sessão da ABL no dia 1º de agosto. No dia 28 do mesmo mês ainda passeia pela cidade com José Veríssimo, depois disso não sai mais de casa. Falece no dia 29 de setembro cercado por bons amigos. Depois de embalsamado por Afrânio Peixoto e Alfredo de Andrade, é velado primeiro na sala de visitas da casa do Cosme Velho e, a partir da 19 horas, no Silogeu. A esses locais passou uma multidão ininterrupta, o mesmo acontecendo no seu enterro no dia seguinte, às 16 horas. Fala nessa ocasião, representando a Academia Brasileira de Letras, o Conselheiro Rui Barbosa.

REFLEXÃO

Após a leitura do texto *Morte e Amor no Epistolário de Machado de Assis*, os leitores poderão realizar uma visita virtual ao Espaço Machado de Assis, disponível no site da Academia Brasileira de Letras (www.academia.org.br), onde se encontram móveis, objetos, livros e materiais iconográficos pertencentes ao autor.

Poderão também ler algumas cartas do epistolário machadiano, compiladas em dois volumes por Sérgio Paulo Rouanet, disponibilizadas no site na Academia Brasileira de Letras, principalmente as enviadas à Carolina e a Nabuco, pois são textos em que Machado de Assis revela de forma mais livre seus sentimentos e emoções.

No romance *Memorial de Aires*, podem identificar os trechos em que o perfil de Dona Carmo Aguiar é descrito. A partir desse material pesquisado e analisado pode-se produzir uma exposição virtual desse material, com gravação de trechos explicativos.

REFERÊNCIAS

COUTINHO, Afrânio (Org.). **Machado de Assis:** Obra completa. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2004. 3 v.

MOISÉS, Massaud. **Machado de Assis:** ficção e utopia. São Paulo: Cultrix, 2007.

7 MODERNIDADE E ESCRAVIDÃO RAÇA E VIDA NUA

Juliana de Souza
Universidade Sagrado Coração
Camila Pierobon
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

> "Alguns meses de sua disciplina me amansaram. O sr. Covey teve sucesso em me domar. Eu estava domado em corpo, alma e espírito. Minha elasticidade natural foi esmagada; meu intelecto se debilitou; a disposição de ler definhou; o brilho do entusiasmo que pairava em meu olho morreu; a noite da escravidão se fechou sobre mim; e eis um homem transformado em um burro."
>
> *Frederick Douglass*[13]

7.1 INTRODUÇÃO

Este ensaio é uma provocação que permite pensar a escravidão negra colonial na gênese do mundo moderno. Iniciaremos abordando o problema da exclusão da escravidão, em algumas das importantes narrativas contemporâneas euroamericanas, que direcionam suas reflexões sobre os problemas da modernidade. Esta indicação demanda um desafio que requer um cuidado especial, pois implica em decisões teóricas que devem ser balizadas por uma atitude crítica sobre essas análises.

Há duas situações presentes nas matrizes do pensamento liberal ocidental que parecem dificultar nossa discussão.

A primeira está na forma como vem sendo trabalhada a idéia de modernidade, colocada em contraposição à idéia de tradição. Em suma, a modernidade se realizaria no desenvolvimento da racionalização em que as tradições se dissolveriam e desapareceriam no decorrer do processo. Desta forma, seria inconcebível pensarmos o conceito de tradição e modernidade, porque se caracterizam como duas formas opostas e incompatíveis de estar no mundo.

A segunda são as concepções de sociedade pós Revolução Industrial, tais como a própria industrialização acelerada, o mercado, o trabalho assalariado, o planejamento e o lucro que trouxeram as marcas das qualidades típicas da economia moderna. Palavras como indivíduo, liberdade, auto-

[13] Frederick Douglass nasceu escravo em fevereiro de 1818 em Maryland na costa leste dos Estados Unidos e viveu sendo escravo até sua fuga em 1838. É autor de três importantes auto-biografias sobre a vida nas *plantations* americanas. Em 1843 publica a primeira delas - *The Narrative of the life of Frederick Douglass: an American Slave* - que, ao revelar a identidade de seu algoz - Edward Covey - precisa refugiar-se na Inglaterra. Douglass foi trabalhador incansável pela abolição e justiça racial, ganhando já à época reconhecimento internacional. A experiência escrava vivida e narrada por Frederick Douglass fez com que o sociólogo Paul Gilroy tomasse sua obra como uma das mais importantes para pensar a escravidão e o Atlântico negro. Nas palavras de Gilroy: "seus escritos continuam a ser uma rica fonte para a análise cultural e política do Atlântico negro" (GILROY, 2001, p.131).

nomia e livre-arbítrio adquiriram sentidos próprios na modernidade e transformaram os valores do novo homem que surgiu.

No centro do projeto da modernidade esteve a Europa ocidental que, tendo conseguido desenvolver plenamente aquilo que foi estabelecido pelo projeto iluminista, em especial a noção de razão, as teorias do progresso e o ideal de civilização, seria o grande centro criador e irradiador da modernidade para outras partes do mundo, alcançado enorme superioridade em relação aos outros lugares.

Para o filósofo italiano Remo Bodei, poderíamos resumir as principais idéias do que seria o pensamento clássico liberal através da equação: "*Europa = civilização absoluta = racionalidade = progresso = dinamismo*" (BODEI, 2004, p.82). Aqueles que não se encaixavam nesta fórmula eram entendidos e tratados como seu oposto, ou seja, pré-modernos, irracionais, atrasados e tradicionais[14].

Esse processo de hegemonia da Europa ocidental e a exclusão daí decorrente, fez com que a questão da escravidão negra deixasse de ser um problema e fosse excluída das teorias e dos debates sobre a modernidade, ou até se transformasse em questão central na agenda política da Inglaterra enquanto contra-exemplo para o progresso da humanidade, escamoteando a ação dos traficantes de escravos ingleses.

Este tratamento dado pelo pensamento liberal europeu mostra que o modo de produção escravista colonial era uma técnica pré-moderna de produção. A escravidão aparece como um tipo de exploração vinculada a um tempo histórico arcaico, fadada à superação pelo trabalho livre e assalariado. O argumento central está na visão de mundo liberal incompatível com a escravidão, cuja base apóia-se na noção de sociedade civil, no trabalho livre, na liberdade pessoal, na auto-realização e no progresso. A escravidão caracterizava justamente o oposto do que se entendeu por modernidade, portanto, não era moderna e cabia apenas aos países que estavam numa “etapa” anterior ao processo de desenvolvimento. Assim sendo, a escravidão não aparecia como elemento de discussão para o entendimento das bases em que foi construída a modernidade.

De fato, quando aproximamos a idéia de modernidade àquilo que comumente se pensa sobre escravidão negra colonial, apresenta-se uma certa estranheza e incompatibilidade. No entanto, esse estranhamento se dissolve quando passamos a investigar a questão de forma mais atenta, pois o que estamos propondo é uma relação possível entre a modernidade e a escravidão na emergência do mundo moderno e o questionamento da ausência do tema escravidão nas principais narrativas sobre a modernidade. Nossa provocação é trazer para o primeiro plano a relação intrínseca e profunda entre o desenvolvimento da modernidade e a *escolha* pela escravidão.

[14] Parte desta discussão foi feita com base no texto "A ética protestante e a ideologia do atraso brasileiro" (1998) de Jessé Souza e no texto "El estado y sus márgenes" (2008) de Veena Das e Debora Poole.

A escravidão negra colonial não se desenvolveu de forma aleatória, ela foi uma opção econômica, política e ideológica entre outras possíveis. Esta opção construiu uma economia na qual o escravo era reificado em mercadoria, num processo de intensa racionalização instrumental que objetivava o lucro, uma política marcada pela exclusão, na qual o escravo estava no interior da sociedade e, ao mesmo tempo, politicamente excluído dela. E, também, uma ideologia que tomava o negro como objeto para justificar a exploração e a brutalidade, partes integrantes do processo de escravização.

Para tornar mais clara a provocação, analisaremos alguns aspectos modernos da escravidão no interior da *plantation*. Para tanto, faremos uso das discussões desenvolvidas pelo sociólogo Paul Gilroy e pelo historiador Robin Blackburn que, ao refletirem em seus trabalhos os processos da escravidão, ressaltaram a importância da *plantation* como o local onde a escravidão se deu de forma mais violenta, ao mesmo tempo em que a racionalização para a produtividade e o lucro foi mais intensa.

Assim, partimos da idéia de que a modernidade sempre se apresentou como uma situação nevrálgica e necessária, e que durante todo o seu processo de consolidação trouxe consigo lados obscuros que levaram a fins destrutivos e desumanos. O projeto iluminista de razão trouxe em seu interior espaços que resultaram também em barbárie, afastando-se dos ideais de civilização e mostrando sua dimensão contraditória, desigual e excludente.

O resultado mais característico dessa contradição realizada no mundo moderno em todo o seu percurso foi a subjugação do homem pelo homem. A destruição e a desumanização foram práticas comuns realizadas nos países e continentes que serviram de território ao livre comércio do Velho Mundo, inclusive de seres humanos.

Para fundamentar nossa discussão faremos uso das idéias de outro filósofo italiano, Giorgio Agamben, para pensarmos a *plantation* como o lugar onde foi possível a construção da "vida indigna de ser vivida", da "vida matável", da "vida não qualificada". Com isso, entendemos que ficará mais clara a relação entre senhor e escravo como construtoras da "vida nua"[15], a vida que pode ser morta sem que se cometa assassinato.

Foi a partir destas premissas que cerca de 400 anos de escravidão negra colonial, realizada através de uma prática moderna de administração de populações, mobilizou diretamente três continentes: Europa, América e África[16].

[15] Para o desenvolvimento do argumento da "vida nua", ver Giorgio Agamben: *Homo Sacer: o poder soberano e a vida nua I.*

[16] Falamos apenas de três continentes pois deixamos fora de nossas análises o comércio de escravos negros que se desenvolveu pelo lado oriental da África.

Outra face desta questão é o repensar a maneira de se produzir a história narrada e escrita a partir da perspectiva dos "vencedores". O modo de considerarmos a própria ideia de modernidade, na qual a escravidão negra é um paradigma das contradições, incoerências, atrocidades e absurdos da era moderna, edificada a partir do desenraizamento, da desumanização e do trabalho forçado, sobre doze milhões de pessoas, se contarmos apenas as comercializadas pelo lado Atlântico do continente africano (BLACKBURN. 2003 p. 15), precisa ser historiograficamente revisitado.

A escravidão negra foi uma instituição na qual, em seu processo de desenvolvimento, ocorreram transformações e variações de uso e de sentido.

E nos interessa mostrar como o processo complexo de construção da modernidade está vinculado à escravidão negra colonial. Apresentar uma discussão que reflita a contemporaneidade do desenvolvimento da modernidade e a opção pela escravidão. Nosso desejo é repensar e refletir sobre as bases em que foi construída a modernidade e colocar em evidência que "todo o edifício de uma civilização deixa aflorar, desde seus alicerces, contradições irresolutas" (BODEI, 2004 p.08). Ou, como diria Walter Benjamin, que "nunca houve um monumento da cultura que não fosse também um monumento da barbárie" (BENJAMIN, 1994, p. 225). Pois a história trabalhada pela historiografia tradicional comumente se dá a partir de uma "empatia" que se encontra com o ponto-de-vista dos vencedores.

Assim, é oportuno observarmos, no tocante a esses períodos históricos, livros que irão retratar o luxo das cortes e as festas de Maria Antonieta às segundas-feiras e a ascensão da burguesia, em detrimento à *rememoração*[17]. Benjamin afirma que somente o historiador tem o "dom de despertar no passado as centelhas da esperança" já que nem os mortos estão em segurança se o inimigo vencer. Esse inimigo que não cessa de vencer é a tradição dos vencedores, que pretensamente quer apagar de nossos registros e memória os momentos de perigo que, para o autor, seriam como *starts* para a tomada de consciência contra a opressão (BENJAMIN, 1994, p. 224-225).

7.2 Ausência da escravidão em importantes discursos críticos sobre a modernidade

[17] Esta "rememoração" está presente na "teoria da historiografia revolucionária" de Benjamin, esboçada nas suas famosas "Teses" (1940). Segundo Jeanne Marie Gagnebin esta historiografia pode ser definida "como retomada e rememoração salvadoras de um passado esquecido, perdido". Ou ainda, "da retomada salvadora pela palavra de um passado que, sem isso, desapareceria no silencio e no esquecimento". Em outra passagem Gagnebin afirmará que para Benjamin há uma necessidade política e até mesmo ética da rememoração (*Eigedenken*), "portanto da necessidade de uma outra escritura da história". (GAGNEBIN, 2004, p. 2 e 6). Desta forma, para o teórico crítico será a partir desta retomada que poderemos "salvar" o passado e compreender o presente, podendo, assim, modificá-lo num presente sem opressão.

Durante as primeiras décadas do século XX muitos filósofos, teóricos sociais, críticos da cultura e artistas associaram o entendimento da modernidade com a idéia de ***crise* e *barbárie***, isto por conta das duas guerras mundiais que assolaram a Europa na primeira metade do século.

A brutalidade dos conflitos, a violência da destruição, a produção industrial para a guerra, os governos totalitários, a experiência concentracionária fizeram com que esses pensadores percebessem as conseqüências dos conflitos como a "derrota mais terrível da razão e o triunfo mais desaforado na crônica dos tempos" (ZWEIG, 1953, p. 8). Perplexos diante de tanto terror e das atrocidades das guerras, estes homens questionaram os valores e os significados presentes no projeto de modernidade européia.

Sob o efeito das guerras mundiais, alguns dos mais importantes filósofos sociais como, Walter Benjamin, Siegfried Kracauer e Theodor Adorno refletiram sobre os limites cruéis e bárbaros do avanço da modernidade. Em seus diagnósticos registram profundas contradições e violências marcadas pela razão instrumental, pelo contínuo desenraizamento de populações, pela crise dos direitos e ideais universais, pela desumanização dos povos, em especial o povo judeu. Uma modernidade pensada paradoxalmente, em que a razão ou o esclarecimento iluminista teria sido eclipsado pela razão instrumental moderna de pensamento ocidental, o que levaria à mais profunda barbárie: o ***Lager*,** o campo de concentração nazista.

Na segunda metade do século XX as discussões sobre a crise da modernidade trouxeram o impacto das mudanças expressivas do pós-guerra nos países europeus superdesenvolvidos e os problemas das relações desses países com o resto do mundo. As constantes guerras e revoltas, desigualdades, imigrações, crises financeiras, associadas ao declínio das forças socialistas e dos trabalhadores enquanto classe social revelaria a cada dia que a tão sonhada modernidade européia estaria longe de se concretizar. Perceberam que, na realidade, o que se estabeleceria eram crises constantes e a modernidade como um projeto inacabado.

Sobre as reflexões das crises nas sociedades contemporâneas refletem importantes pensadores como Jürgen Habermas, Fredric Jameson, Marshall Berman, Zygmunt Bauman, que, *mutatis mutandis*, têm chamado a atenção para o abismo existente entre a real experiência moderna e a expectativa moderna que atravessou o século XX e permanece no século XXI[18]. Ao ler esses autores, temos a impressão de que a modernidade existiria enquanto projeto realizável e se completaria quando conseguíssemos resolver parte desses problemas.

O que levantamos como questão é: por que nenhum desses pensadores contemporâneos, trazem a escravidão para ser discutida como um problema da modernidade?

[18] Para um melhor aprofundamento dessa discussão ver: Paul Gilroy, *Atlântico Negro: modernidade e dupla consciência*, em especial o segundo capítulo "Senhores, senhoras, escravos e as antinomias da modernidade" p. 101 - 155.

É impressionante a ausência da análise sobre a instituição escravidão nessas teorias críticas. Uma instituição de tempo tão extenso, que trouxe conseqüências para o mundo contemporâneo como, por exemplo, os fluxos migratórios da África para a Europa e as políticas contrarias à imigração, especialmente após a década de 1960 com a descolonização dos países africanos, as transformações do mercado de trabalho, o racismo e as práticas de xenofobia, as leis internacionais, as atuações das suas forças armadas, conseqüências essas que estão presentes na maior parte dos países centrais da Europa, e ainda assim a escravidão aparece foracluída[19] destas análises sobre a modernidade.

Para atestar a sua atualidade, vale lembrar que a modernidade e a escravidão são questões conceituais cruciais para o entendimento das contradições em que se edificou a cultura européia moderna ocidental. No entanto, a escravidão foi suprimida de importantes teorias sobre a modernidade, como se não tivesse existido e não tivesse deixado traços. Cria-se a impressão de que a Europa foi construída de forma autônoma e independente das relações coloniais[20].

Mesmo nas análises de Michel Foucault e Giorgio Agamben que realizaram estudos sobre a genealogia do racismo, da biopolítica, das práticas modernas de confinamento e controle dos corpos e da desumanização, a presença da escravidão deveria ser um vetor essencial. No entanto, o assunto passa apenas pela tangente dessas análises. Enquanto Foucault pensa os paradigmas da modernidade, na criação do hospício como instituição que produziu uma nova forma de governamentalidade por meio do controle, confinamento, governo dos corpos, reforma da alma e disciplina, Giorgio Agamben traz os campos de concentração como o grande paradoxo onde se encontra os horrores e os excessos da cultura européia ocidental e coloca a questão da escravidão negra num segundo plano[21].

Essas explicações trazem a Europa para o centro das discussões sobre as perplexidades da modernidade, colocando em xeque o que foi construído em nome de uma razão técnica, instrumental e instrumentalizadora. O interessante é que essa mesma modernidade que possui critérios tão avançados de racionalidade, expulsa a experiência escrava de suas narrativas, não permitindo seu aparecimento nem como conteúdo, nem como registro da história da modernidade e ou como lin-

[19] Carlos Siqueira trabalha em sua tese de doutorado a idéia de foraclusão a partir da elaboração lacaniana do *Verwerfung* freudiano em que a foraclusão marcaria "uma compreensão diferente da forma como certas ausências ou silêncios de temas fundamentais são detectadas no interior de determinadas obras... Diferentemente do recalque e da recusa, o conteúdo foracluído é como se nunca tivesse existido, não deixando rastro nem traço... como se ele jamais houvesse existido" (SIQUEIRA, 2007, p.19).

[20] Gostaríamos de deixar claro que existem pensadores, sobretudo pós-coloniais como o próprio Gilroy e Blackburn, e no Brasil Jacob Gorender, entre outros, que justamente questionam estes discursos e colocam a questão da escravidão como debate central sobre a modernidade.

[21] Para um aprofundamento das críticas do problema da exclusão da escravidão nas análises de Foucault e Agamben, ver: Carlos Siqueira, *A alegoria patriarcal: escravidão raça e nação nos Estados Unidos e no Brasil*, em especial o Capítulo I: "Modernidade e exceção: a escravidão atlântica e a produção da 'vida nua'".

guagem teórica européia. O silêncio sobre a escravidão é cultivado nas mais diversas teorias sobre a modernidade.

Para o sociólogo Paul Gilroy a ausência da escravidão na discussão do entendimento sobre a modernidade seria sintomática, na medida em que revelaria a dificuldade dos europeus de olharem a própria história colonial européia, pois ela marcaria a profunda fragilidade de seus ideais. Um olhar sobre esta escravidão, exporia a necessidade de revisão do pensamento que se construiu na Europa, e que edificou a própria idéia de Europa como espaço civilizado e exportador do modelo de progresso universal.

Esta é uma dentre as várias razões que podemos apresentar para que entendamos a crise da modernidade como *crise da intelligentsia*. Se mudarmos o foco da discussão e passarmos a olhar a modernidade a partir dos países aos quais ela foi imposta, ela se revela como crise e barbárie desde sua origem. O que muda, é que no século XX a crise e a barbárie se realizaram concretamente no interior da Europa. Isto conduz esses intelectuais a questionarem e problematizarem a modernidade em suas raízes filosóficas.

Atentar para a diáspora africana, a escravidão negra e o colonialismo europeu como objetos para análise da modernidade, exige uma mudança radical no olhar e nas construções narrativas sobre a Europa e a modernidade. Sugerir uma relação entre modernidade e escravidão na emergência do mundo moderno leva a uma revisão completa das versões eurocêntricas da modernidade e coloca em ruínas a oposição entre tradição e moderno, desenvolvimento e subdesenvolvimento, centro e margem.

Benjamin, em seu ensaio "Sobre o conceito da História" (1940), na Tese n. 9, falará de um anjo da história que se afasta com os olhos escancarados e com o rosto

> "...dirigido para o passado. Onde nós vemos uma cadeia de acontecimentos, ele vê uma catástrofe única, que acumula incansavelmente ruína sobre ruína e as dispersa a nossos pés. Ele gostaria de deter-se para acordar os mortos e juntar os fragmentos. Mas uma tempestade sopra do paraíso e prende-se em suas asas com tanta força que ele não pode mais fechá-las. Essa tempestade o impele irresistivelmente para o futuro, ao qual ele vira as costas, enquanto o amontoado de ruínas cresce até o céu. Essa tempestade é o que chamamos de progresso." (BENJAMIN, 1994, p. 226)

Em consonância com a proposta de Benjamin, Gilroy convoca os intelectuais da chamada "periferia do conhecimento", para que se mantenham firmes numa rejeição à idéia hipnótica da história enquanto progresso e que construam suas análises desviando-se das "versões da modernidade elaboradas pelas míopes teorias eurocêntricas" (GILROY, 2001, p. 101). Não significa negar o pensamento europeu, mas apontar os limites míopes dessas construções teóricas e, sobretudo, apon-

tar para outras bases éticas e estéticas que nos permita pensar a história e construir outras formas narrativas.

7.3 Modernidade e *plantation*: escravismo e exceção

É possível um estudo sobre a relação entre o desenvolvimento da modernidade e a inclusão da escravidão. Para realizar tal estudo, temos que discutir como certos aspectos do projeto da modernidade são também constituintes da escravidão. Direcionamos o nosso olhar para as relações econômicas, políticas e ideológicas do local onde a correspondência entre escravidão e modernidade realizou de forma mais racionalizada: a *plantation*[22].

As *plantations* foram unidades agrícolas que tiveram grande força entre os séculos XV e XVIII, implantadas nos Estados Unidos, Brasil e Caribe, com ampla escala territorial e certa autonomia de gestão onde se cultivavam produtos tropicais, tais como açúcar, tabaco e café, por meio da exploração da mão-de-obra escrava negra.

No entanto, o sistema de *plantation* não foi originariamente constituído apenas pela mão-de-obra escrava. Além dos negros africanos, as metrópoles dos países colonizadores, Inglaterra, Portugal, Holanda e França, enviaram para trabalhar em suas colônias, pessoas que haviam cometidos crimes em seus países de origem, ou trabalhadores livres ansiosos por enriquecer, e mesmo outros aventureiros, cujas colônias do Novo Mundo lhes serviriam para diferentes tipos de atividades.

No entanto, esses trabalhadores livres europeus eram problemas em potencial na relação com os proprietários das fazendas. Devido a tamanha exploração, muitos realizaram revoltas e as fugas lhes eram facilitadas pela rápida associação por meio das identidades lingüísticas e culturais. Havia também o perigo das aproximações dos trabalhadores livres de um determinado país com cidadãos de nações concorrentes aos dos senhores para quem trabalhavam. Por exemplo, os donos das *plantations* inglesas eram receosos em relação aos irlandeses que trabalhavam em suas terras, pois, nos momentos de conflitos, estes poderiam se juntar aos holandeses contra os senhores ingleses.

O terceiro problema estava no preço da mão-de-obra assalariada. A produção da *plantation* demandava milhares de trabalhadores e a mão-de-obra livre e assalariada era escassa e, portanto, o preço era muito alto.

Com os negros muitas dessas questões desapareciam. De início, os negros africanos tiveram dificuldades na superação das diferenças étnicas, culturais e lingüísticas que estavam em disputa no

[22] Ancoramos nossa discussão nas reflexões sobre a *plantation* levantadas pelo historiador Robin Blackburn e pelo sociólogo Paul Gilroy, que a colocaram como um local privilegiado para se pensar a relação entre modernidade e escravidão.

continente africano. Justamente por essa dificuldade primeira de associação, os traficantes de escravos e os donos das *plantations* tinham preferência por trazerem negros de diferentes etnias na tentativa de dificultarem as fugas e revoltas.

Outro fator foi a cor da pele que facilitava o olhar na captura dos negros que fugiam, assim qualquer negro era, antes de tudo, capturado e identificado como escravo. A construção da idéia de raça, que colocava os negros como inferiores na escala da humanidade e autorizava aos senhores de escravos as maiores brutalidades e violências para mantê-los presos e trabalhando, contribuiu em grande escala. Juntamente com esses fatores houve o surgimento das novas redes de comércio de escravos que em alguns anos se revelaram altamente rentáveis aos senhores, aos mercadores e aos Estados.

O que podemos concluir é que a utilização da mão de obra escrava não foi aleatória. Ela foi uma escolha racional e pragmática entre outras possíveis, pois "a opção de comprar africanos foi feita com base em considerações econômicas por mercadores e donos de *plantation* que descobriram, por tentativa e erro, que a construção de uma economia baseada na exploração racial servia bem a seus propósitos" (BLACKBURN, 2003, p.382). Além disso, esse comércio encheu os cofres dos estados europeus que participaram da expansão marítima através da inclusão do comércio de negros africanos na pauta de mercadorias do sistema mercantilista, importante no processo de acumulação primitiva do capital, estruturando-se como um elemento fundamental do crescimento europeu, articulando-se, desse modo, à própria modernidade.

O sistema da *plantation* exigia extrema organização burocrática com planejamento técnico em todo o seu andamento, desde a captura até o transporte dos cativos africanos, no cultivo, na distribuição, na comercialização das mercadorias, fossem escravos ou produtos tropicais, inclusive na formação e no sentido do saber racional instrumental da utilização de escravos para funções específicas. Foi um modo de produção pensado para funcionar em sua totalidade, demandava racionalidade para atingir o objetivo da produção em larga escala e em terras cada vez maiores para abastecer o crescimento das metrópoles européias.

Foi um método altamente lucrativo, até mesmo porque, a imensa quantidade de mortes de escravos nos transportes e nas lavouras, estava programada de forma lógica, funcional e racional. Havia uma exploração sistemática do trabalho escravo para responder a uma demanda européia de consumo que exigia uma produção cada vez mais eficaz.

A *plantation* se estruturou em tais bases que se a relacionarmos com o mercantilismo teremos uma forma comercial geradora de lucros que antecipava em muitos pontos as bases da organização burocrática empresarial moderna. Estava estabelecido, portanto, um sistema comercial transatlântico, onde o fluxo forçado de pessoas pelo comércio marítimo, entre 1601 e 1700, demandou

cerca de um milhão e seiscentos mil cativos africanos (BLACKBURN, 2003, p.394). Para se ter uma idéia, já em 1680 os africanos eram a maior população nas Américas, suplantando nativos e europeus (SIQUEIRA, 2007, p. 25).

O aumento da demanda de produtos tropicais causado pelo aumento do consumo de milhares de habitantes das metrópoles européias, provocado pelas políticas dos estados europeus, resultou no aumento do empreendedorismo e com isso a necessidade de maior volume de escravos.

O processo das trocas de mercadorias, altamente elaborado e competitivo, ocultava as condições de produção e minimizava o senso de responsabilidade moral ou social da sociedade europeia. A mão-de-obra escrava de milhares de africanos proporcionou o conforto e o luxo a uma população citadina do outro lado do Atlântico e favoreceu o desenvolvimento econômico europeu.

Realizada através da iniciativa privada de mercadores e grandes fazendeiros, a *plantation* atendia aos interesses de mercado e às necessidades específicas de fornecedores e compradores. Para a maximização dos lucros, os comerciantes envolvidos nas relações da escravidão respondiam aos estímulos do mercado de forma rápida, racional e perspicaz.

A compra serial de escravos foi uma das mais lucrativas relações comerciais europeias no período colonial. Ligada a grandes redes comerciais, a *plantation* autonomizava-se em relação à metrópole e ao Estado. Aos poucos, as Companhias Oficiais de transporte de escravos eram colocadas de lado e entrava a iniciativa privada de mercadores e fazendeiros. Mas isso não significava perda para os Estados Nacionais, ao contrário, as taxas comerciais e os impostos sobre o tráfico e as mercadorias enchiam-lhes os cofres, e estes alcançavam altos lucros com a escravidão. Assim,

> “ ... à escravidão na América não apresentou só muitas características inéditas. Seu desenvolvimento foi associado a vários processos que tem sido usados para definir modernidade: o crescimento da racionalidade instrumental, a formação do sentimento nacional e do estado-nação, as percepções da identidade baseadas na raça, a disseminação das relações de mercado e do trabalho assalariado, o desenvolvimento das burocracias administrativas e do sistema moderno de impostos, a crescente sofisticação do comércio e das comunicações, o nascimento das sociedades consumidoras, a publicação de jornais e o início da publicidade impressa, a 'ação à distância' e a sensibilidade individualista”. (BLACKBURN, 2003, p.16).

O sistema escravista, portanto, está longe de ser um resíduo pré-moderno de produção, não é um sintoma de atraso ou uma forma incompatível com a racionalidade europeia. A escravidão negra colonial foi uma instituição moderna de produção, cujo sistema de exploração atingiu um alto nível, para satisfazer o objetivo principal que era lucrar e acumular. Neste sentido, a escravidão transformou-se num dos elementos que possibilitaram a realização da Revolução Industrial e da constituição dos mercados capitalistas que tinham como marca o consumo e a modernização.

Assim, "as experiências do tráfico de escravo e da *plantation*, era uma parte legítima da história moral do Ocidente como um todo" (GILROY, 2001, p.154). Uma instituição que começou no século XV e só terminou oficialmente no século XX, não pode ser deixada de lado das análises sobre a modernidade.

A escravidão movimentou continentes dentro do capitalismo internacional, adequou-se às exigências do mercado e trouxe características próprias da modernidade: a racionalidade instrumental, as burocracias administrativas e a produtividade da *plantation*. A escravidão negra colonial pode ser lida como um amplo retrato da modernidade.

7.4 Modernidade, escravismo e exceção

Em suas Teses "Sobre o conceito da História" (1940), Walter Benjamin faz uma reflexão crítica sobre os problemas das grandes narrativas ocidentais que privilegiam a história dos vencedores em detrimento das histórias da grande maioria da população.

Benjamin, na Tese n. 8, afirma que "a tradição dos oprimidos nos ensina que o 'estado de exceção' em que vivemos é na verdade a regra geral. Precisamos construir um conceito de história que corresponda a essa verdade" (BENJAMIN, 1994, p. 226). Pois o assombro que emana destes fatos é insustentável. Devemos tomar consciência deste estado de exceção permanente que legitimou a escravidão, a dominação, a barbárie e o fascismo.

Os mais de 400 anos de opressão sistemática sobre os povos negros nos permite corroborar essa afirmação. No entanto, a ignorância sobre a escravidão cultivada nas grandes teorias sobre a modernidade, dificulta a aproximação da escravidão das teorias da soberania e da exceção. Esta afirmação é pertinente à questão da escravidão inserida no universo da modernidade.

Segundo Giorgio Agamben, o "estado de exceção" seria uma espécie de exclusão complexificada. Isso significa dizer que a exceção não é uma simples exclusão das normas gerais, mas se caracteriza por apontar que aquilo que está excluído não está absolutamente fora da relação com a norma. A exceção mostra que algo está ao mesmo tempo dentro e fora da norma, mantendo com esta uma relação de suspensão. "*A norma se aplica à exceção desaplicando-se, retirando-se desta*. O estado de exceção não é, portanto, o caos que precede a ordem, mas a situação que resulta da sua suspensão" (AGAMBEN, 2010, p. 24).

A exceção soberana seria a zona cinzenta que aparece quando a ordem é suspensa. É a "localização (*Ortung*) fundamental, que não se limita a distinguir o que está dentro e o que está fora, a situação normal e o caos, mas traça entre eles um limiar (o estado de exceção)" (AGAMBEN, 2010, p. 25). Uma forma de pertencer sem realmente incluir, de agir estando ao mesmo tempo dentro e

fora da lei. E o que seria a escravidão negra colonial e a *plantation* senão séculos de construção de um tipo de exceção? As palavras do ex-escravo Frederick Douglass sobre as *plantations*, argumentam em favor da exceção nesses espaços:

> "a *plantation* é uma pequena nação em si mesma, tendo seu idioma próprio, suas regras, regulamentos e costumes próprios. As leis e instituições do estado aparentemente não a afetam em parte alguma. As dificuldades que surgem aqui não são resolvidas pelo poder civil do estado". (DOUGLASS, 1864 apud GILROY 2001, p. 132).

As *plantations* constituíram unidades políticas e jurídicas relativamente autônomas em relação à metrópole. Tinham suas regras próprias que independiam das regras do Estado. Nesses locais, os senhores de escravos exerciam as funções de *paterfamilias*, dito de outra maneira, os senhores de escravos desempenhavam o papel de soberano nos espaços da plantation. Ser soberano, na forma como compreendemos Agamben, significa algo que excede à norma jurídico-política. Ele pode atuar quando a ordem é suspensa, e por isso poderia gerar a "vida nua", uma configuração moderna daquilo que para o direito romano foi o *homo sacer*.

As unidades da plantation eram autocentradas e quase autárquicas, onde as leis nacionais, mesmo as leis que regulavam as ações em relação aos escravos, não eram válidas para os escravos que trabalhavam nas fazendas. Quem determinava as regras de funcionamento era o senhor de escravos, o *paterfamilias*, o soberano. É nessa relação entre o senhor na condição de soberano e do negro na qualidade de escravo que analisamos a forma de desumanização[23].

O sistema escravista colonial, para além da relação comercial, foi uma maneira sistemática de coerção e confinamento dos corpos negros que levou à alta produtividade e a manutenção da ordem. As *plantations* foram empreendimentos com o objetivo de organizar o trabalho, racionalizar os lucros e manter a hierarquia entre senhor e escravo. Com o correr dos séculos esses objetivos se aprofundaram e se desdobraram, constituindo-se em teorias e idéias de raça. A cor da pele foi uma marca excelente e de fácil identificação. Os negros carregavam em sua pele o estigma da escravidão.

A construção da noção de raça foi fundamental para a justificativa da utilização da mão-de-obra escrava. Articulada em meados do século XVI e XVII[24], a doutrina racial via os homens ne-

[23] Não queremos dizer que essa produção da "vida nua" foi facilmente realizada no interior da *plantation*. Sabemos que os negros reagiram de forma constante e intensa a essa investida. O que estamos apontando é que, tanto do ponto de vista do Estado quanto do ponto de vista do senhor de escravos, a vida do homem negro era entendida como "vida nua": uma vida biológica, sem a profundidade política e que pia ser morta sem que se cometesse assassinato.

[24] Na aula de 17 de março de 1976 no Collège de France, organizado em livro no Brasil cujo título é *Em defesa da s*ociedade, Michel Foucault identifica a origem do conceito de raça entre os séculos XVI e XVII na emergência do antagonismo popular contra a aristocracia européia. É importante notar que a idéia de raça relacionada aos negros e a escravidão não aparece nos estudos de Foucault.

gros como nascidos para a escravidão, onde a sua natureza selvagem só poderia ser domesticada e jamais transformada.

Segundo Michel Foucault, o termo raça foi desenvolvido para funcionar de duas maneiras: a primeira, fragmentando e diferenciando os homens em escalas de superioridade e inferioridade, e para autorizar, no exercício do biopoder, a morte dessas pessoas (FOUCAULT,1999, p. 305). A teoria da pele negra justificou o aprisionamento permanente dos negros, pois permitiu a imunidade da humanidade a esses homens, que realizavam as explicações morais necessárias para manter os escravos em cativeiro e, no limite, levá-los à morte.

A noção de raça também tomou um sentido político para justificar a escravidão. Construída pelos europeus, a idéia de raça colocava o homem negro como um ser primitivo, portanto, pré-político e sujeito a ordens. Sendo mais próximos aos animais do que dos seres humanos, aos negros não cabia o tratamento de cidadãos. A teoria da raça justificou que os negros não saberiam viver em sociedade e esta premissa política agiu fragorosamente sobre aqueles de origem africana.

"A teoria racial foi associada de forma peculiar à escravidão na *plantation*" (BLACKBURN, 2003, p. 29) tornando-se rapidamente uma importante fonte de lucros, uma criação original e oportuna no interior do capitalismo.

A destituição do ser humano e a animalização dos mesmos por meio dos conceito de raça, favorecia a exploração do trabalho e justificava a violência para a dominação. A exploração do trabalho era tamanha que os escravos entre 16 e 25 anos conseguiam sobreviver cerca de 7 anos no espaço da *plantation*. Nos engenhos de açúcar os escravos chegavam a morrer por esgotamento em 5 anos (SIQUEIRA, 2007, p. 39).

A escravidão negra moderna foi uma prática de *conditio inhumana* realizada sob um regime de trabalho letal. Desta forma, a destituição da humanidade do escravo africano foi parte decisiva no processo. Reduzidos à condição de espécies, eles deveriam ser domesticados, naturalizados, normalizados. Transformados em animais, os cativos africanos eram comprados como gado, igualados aos equipamentos domésticos do escravocrata e tratados como membros de uma espécie inferior.

Assim, nesta construção de desumanização, os escravos eram excluídos de qualquer participação política. Colocados fora da cultura da moralidade, eram destituídos de sua cidadania e da humanidade.

A escravidão reprimiu a essência básica do homem negro. A liberdade política lhe foi formalmente negada. Na sociedade política apenas os homens brancos, proprietários eram portadores de direitos; a escravidão é, portanto, a antítese da cidadania.

A vida do escravo era uma "vida não qualificada", ou seja, a vida que não está inserida no *bios* e não pode ser parte da vida política.

As populações egressas da África sobreviviam confinadas em campos de trabalho até a morte. Submetidos às formas mais elementares de "pátrio poder", estavam sujeitas às decisões soberanas do senhor de escravos. A vida humana era reduzida a pura *zoé*, excluídas das leis e das regulações impostas pela comunidade e sem a profundidade da vida política. O escravo estava fora dos limites da comunidade, em seu corpo não incidiam as regras civis. Assim, o castigo dado pelos senhores poderia facilmente levá-lo à morte, sem que fosse considerado um assassinato.

Com a desqualificação da vida, por parte do Estado e do soberano que culminava na "vida nua", o soberano estava autorizado, no espaço da *plantation*, a matar sem que caísse sobre ele as penalidades jurídicas de quem comete homicídio. Por isso, Paul Gilroy afirma que na relação entre senhor e escravo "não pode haver nenhuma reciprocidade [...] fora das possibilidades de rebelião e suicídio, fuga e luto silencioso" (GILROY, 2001, p. 129).

Pensar a escravidão negra colonial como um dos maiores períodos de construção da "vida nua" da história, abre-nos o entendimento para o "estado de exceção" não como uma exceção, mas como regra geral. Se Agamben nos aponta o "estado de exceção" como o grande paradigma para se pensar a modernidade, analisando suas práticas nos campos de concentração, o mesmo podemos dizer da escravidão, se a olharmos deste ponto de vista. Parece-nos que o "estado de exceção" foi mesmo uma constante na construção da modernidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escravidão colocada no centro da discussão sobre a modernidade, passará a ocupar um novo *locus* nesse debate e permitirá estabelecer as razões pelas quais o pensamento liberal silenciou sobre isto, ao estudar o tema do seu eixo fundamental que é o desenvolvimento e progresso universal.

Concluímos que a exclusão da escravidão negra contemporânea e indissociável da modernidade, levou a formulação de uma visão de mundo dicotômica, pensada em pólos como centro e margem, desenvolvimento e subdesenvolvimento, tradicional e moderno. Essa oposição baseia-se num pressuposto enganoso no qual todos os elementos contrários a demonstração dos limites da modernidade e do seu caráter contraditório são colocados de lado, escamoteando essa exploração e retirando dela a importância que teve para o desenvolvimento do Capitalismo.

Desse modo, a escravidão foi colocada fora da história da modernidade, como se tivesse acontecido fora dos limites da expansão do capitalismo liberal e do pensamento que lhe deu sentido,

quando o imbricamento dessas questões, reforça que a escravidão tem uma função estrutural no processo de afirmação do desenvolvimento liberal e é imanente à modernidade.

Entendemos que nossos argumentos abrem espaço para a percepção de uma lacuna a ser preenchida pelos estudos historiográficos com o intuito de aprofundar a interpretação dos processos de constituição da modernidade e do Capitalismo. A escravidão, sem dúvida, foi uma prática comercial extremamente lucrativa para os Estados Modernos europeus que, por conta dos lucros obtidos pelo comércio direto de homens negros e pela arrecadação de impostos e mercadorias por ela gerada, conseguiram desenvolver suas cidades e suas indústrias.

Se continuarmos deixando de lado essa questão, não entenderemos a história européia, africana e americana e suas relações. Estaremos inclusive, negando a rememoração e qualquer lampejo de esperança na mudança da historiografia narrada a partir dos vencedores.

Assim, por meio da análise das *plantations*, anunciamos como muitas das características da modernidade como a racionalização instrumental, consumo, lucro, produtividade, faziam parte do processo escravista. Afirmamos que os séculos de escravidão negra colonial trouxeram graves conseqüências ao mundo contemporâneo: as guerras civis africanas, os fluxos migratórios da África para a Europa, Estados Unidos e mais recentemente para o Brasil, as práticas políticas contrárias à imigração, as leis internacionais de reforço da segregação, do racismo e das práticas de xenofobia, entre outras.

Vimos que a construção do conceito de raça foi desenvolvido na Europa entre os séculos XVI e XVII com o objetivo de realizar duas funções: fragmentar e hierarquizar os homens e permitir a morte dos homens considerados inferiores. Por fim, por meio das teorias de Benjamin e Agamben, absorvemos a idéia de que o "estado de exceção" é o grande paradoxo da modernidade e que, por meio dele, podemos pensar a escravidão negra colonial como um grande período de exceção.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos o apoio, as sugestões e revisões feitas ao texto dos professores Antônio Edmilson Martins Rodrigues e Victor Hugo Adler Pereira, e o convite realizado por Lourdes Feitosa e aos demais autores desse livro para que integrássemos esse projeto. Acrescentamos que as idéias aqui apresentadas são de nossa inteira responsabilidade.

REFLEXÃO:

1.Uma das primeiras questões levantadas no texto envolve o questionamento do pensamento liberal ocidental no que se refere ao modo dicotômico de pensar o mundo histórico, opondo centro e margem, desenvolvimento e subdesenvolvimento, tradição e modernidade.

A partir dessa afirmação, pesquise as conseqüências políticas, econômicas, culturais e ideológicas dessa forma de pensamento nos países classificados como "periféricos".

2. Afirmamos que os séculos de escravidão negra colonial trouxeram graves conseqüências ao mundo contemporâneo. Pesquise e analise as conseqüências pós-coloniais nos países da África, Europa ou América, sejam elas econômicas, sociais, políticas e culturais.

3. Por meio das teorias de Benjamin e Agamben, absorvemos a idéia de que o "estado de exceção" é o grande paradoxo da modernidade. Podemos pensar a escravidão negra colonial como um grande período de exceção?

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, G., **Homo Sacer.** *O poder soberano e vida nua I*. Belo Horizonte, Editora UFMG, 2010.

AGAMBEN, G. **Estado de exceção**. São Paulo: Boitempo, 2004.

BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política:** ensaios sobre literatura e história da cultura. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BLACKBURN, R. **A construção do escravismo no novo mundo:** 1492 - 1800. Rio de Janeiro: Record, 2003.

BODEI, R. **Livro da Memória e da Esperança**. Bauru: EDUSC, 2004.

DAS, V.; POOLE, D. "El estado y sus márgenes. Etnografías Comparadas". In: **Cuadernos de Antropología Social,** Madrid, n. 27, p. 19–52, 2008. (introdução traduzida do inglês do livro *Anthropology in the Margins of the State*, Santa Fe: SAR Press, 2004).

FOUCAULT, M. **Em defesa da sociedade.** São Paulo: Martins Fontes, 2005.

GAGNEBIN, J. **História e Narração em Walter Benjamin**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

GILROY, P. O. **Atlântico Negro:** modernidade e dupla consciência. São Paulo: Editora 34, 2001.

GILROY, P. **Entre Campos:** nações, cultura e o fascínio da raça. São Paulo: Annablume, 2007.

SIQUEIRA, C. H. R. **Alegoria patriarcal:** escravidão, raça e nação nos Estados Unidos e no Brasil. Brasília: UNB, 2007. 279. Centro de Pesquisa e Pós-Graduação sobre as Américas, Instituto de Ciências Humanas, Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

SOUSA, J. "A ética protestante e a ideologia do atraso brasileiro". In: **Revista Brasileira de Ciências Sociais,** São Paulo, v. 13, n. 38, 1998.

ZWEIG, S. **El mundo de ayer:** autobriografia. Buenos Aires, Claridad, 1953.

8 O QUE ESTE HINDU ESTÁ FAZENDO ALI? HISTÓRIA E ANTROPOLOGIA DA REPRODUÇÃO DA FAMÍLIA HINDU NO SUDESTE AFRICANO

Marta Jardim[25]

> "A África era a minha terra, fora a terra da minha família durante séculos. Mas nós éramos da costa leste, e isso fazia a diferença. A costa não era verdadeiramente africana, era simultaneamente árabe, indiana, persa e portuguesa, e nós, que vivíamos na costa, éramos na realidade gente do Oceano Índico. Atrás de nós ficava a verdadeira África. Muitas milhas de savana ou deserto separavam-nos da gente do interior; nós estávamos virados para o leste, para as terras com que negociávamos – Arábia, Índia, Pérsia. Essas eram também as terras dos nossos antepassados. Mas já não podíamos dizer que éramos árabes, indianos ou persas; quando nos comparávamos com esses povos, sentíamos que éramos gente de África". (Naipaul, A curva do rio, 2001)

8.1 Apresentação

Participei em 2008 das festividades do Centenário do *Mandir* (Templo) *Sri Ram* na localidade de Salamanga na fronteira do que hoje concebemos como os países África do Sul e Moçambique, ou seja, na extremidade sul da costa oriental africana (m1)[26]. Ram é o nome do personagem de Ramaiana, considerado o primeiro poema do período bramânico, (entre IX ac e II dc) da literatura indiana. O que estes hindus estão fazendo ali? Uma das engraçadas perguntas dos humoristas do Programa Casseta e Planeta na parodia à novela Caminho das Índias guia a organização do texto. A ideia é oferecer ao leitor aspectos da história que levou populações originárias do que concebemos como Índia (desde 1948) ao sudeste africano justamente no período da formação das fronteiras (1890-1910) do que virá a ser República da África do Sul em 1961 e República Popular de Moçambique em 1975.

O leitor poderá perguntar sobre a relevância, para o estudante brasileiro interessado nas populações de origem africana no Brasil, do estudo das dinâmicas que dizem respeito a populações originárias da Índia no lado africano que nem se relaciona com o Brasil. Minha resposta é que na história da migração indiana para a costa sul oriental africana se percebe laços de conexão dos portos brasileiros com os portos: de Zanzibar (m 2.1), da Ilha de Moçambique, de Inhambane. E neste sentido há um caminho para voltar para o Brasil indo até a costa indica.

---

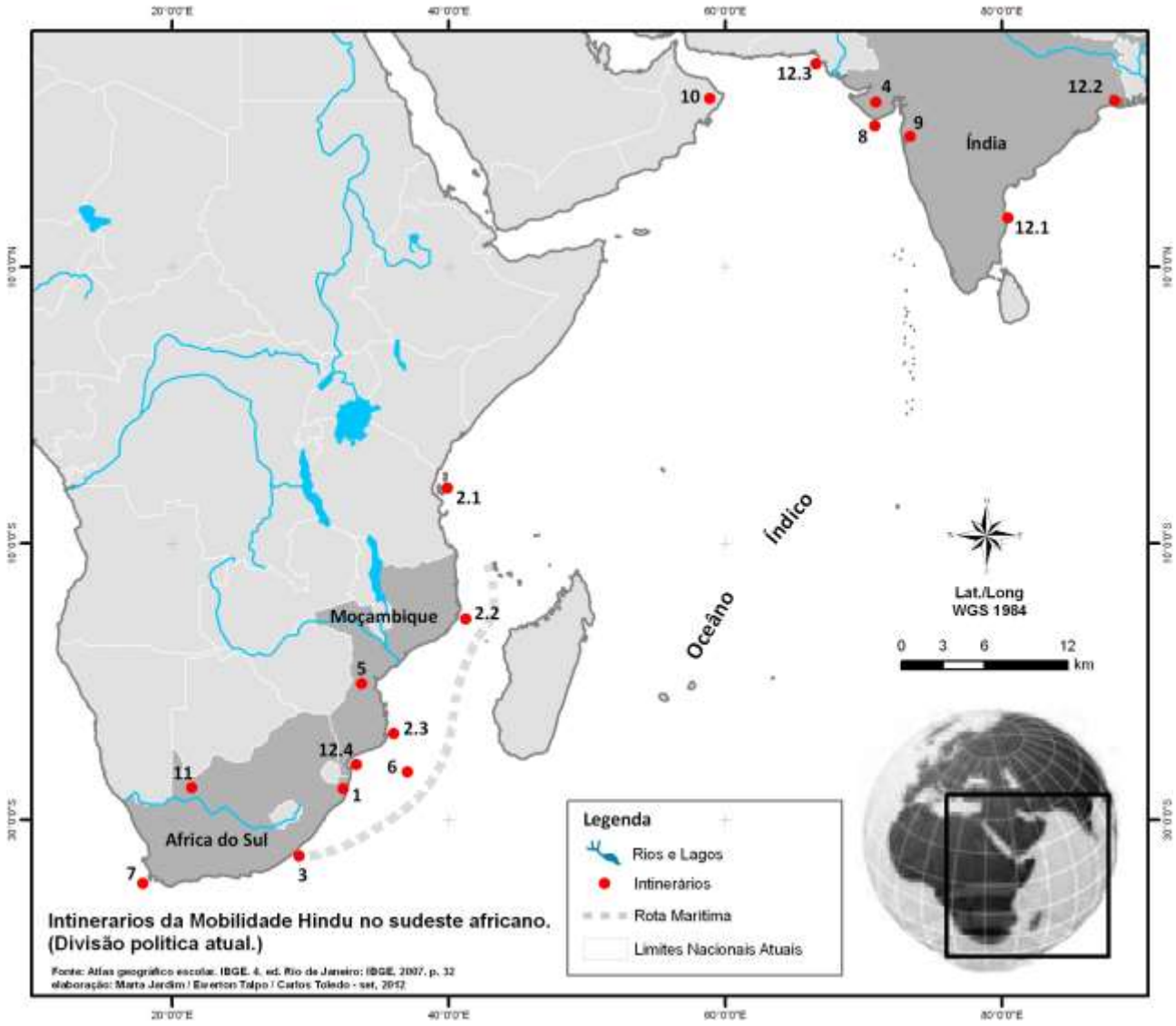
[25] Professora do Departamento de História da Arte, UNIFESP, Pesquisadora, D.A. Unicamp : Membro do Grupo de Pesquisa, Diversidade, Homogeneização e Conflito, Pesquisadora do Centro de Estudos Africanos da Universidade Eduardo Mondlane, Moçambique.
Texto publicado em África. Coleção *Syllabus* da EDUSC (Editora da Universidade Sagrado Coração – Bauru/SP (no prelo)

[26] Indicações do mapa.

Entretanto interessa evidenciar outras conexões africanas, neste caso, as Índicas. Por meio delas pretendo convidar o estudante a pensar que se de fato é instigante encontrar as lacunas que a História da África traz para a História do Brasil e para a História Mundial, é particularmente deslocadora a possibilidade da História da África criticar os termos que organizam nossa própria noção de História do Brasil e de História Mundial e mesmo de História.

O texto é fruto de pesquisa iniciada em 2001 para o doutorado em Ciências Sociais- Antropologia na Unicamp. A pesquisa baseia-se em um ano de residência na cidade moçambicana de Inhambane, no estudo da língua gujarati, no estudo de documentos particulares (cartas, listas de dotes, cadernos de sogras, inventários, genealogias, cadernos de contabilidade) e documentos do Arquivo Histórico de Moçambique e da *Killie Campbell Library* na África do Sul (passaportes, pedidos de entrada e saída, documentação administrativa e legislativa relacionada a presença indiana, legislação família, terra e herança)[27]. Interrogo sobre a história que os indianos hindus- com quem convivo – narram. Trata-se da história da migração do XIX para o XX quando seus pais, avôs, tios-avôs estavam chegando. Há, ainda, uma história de relação que é anterior. Os historiadores admitem que não se pode traçar claramente uma relação de continuidade entre elas. O que é certo é que para contar aspectos da história do XIX não se pode deixar de passar pelos marcos da história anterior ao domínio colonial europeu. A razão é que tal longo caminho permite indicar a particularidade das noções de indiano, hindu, África e Índia, nomes que adquirem os limites semânticos que conhecemos por sua relação com o período colonial europeu sem se restringir a ele.

[27]O doutorado (2001-2006) foi orientado por Guita Debert e Omar Thomaz na Unicamp e Teresa Cruz e Silva na Universidade Eduardo Mondlane, Moçambique. Recebi bolsa de doutorado CNPQ . Fiz trabalho de campo com Bolsa sanduiche CAPES PDEX (2003-04). No Pós Doc, financiado pela FAPESP, estive por três meses entre Inhambane, Maputo e Durban em 2008.



Fonte: Atlas Geográfico Escolar. IBGE. 4 ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2007, p. 32. Elaboração: Marta Jardim/Ewerton Talpo/Carlos Toledo, set 2012.

8.2 Populações indianas na costa oriental africana:

A história da presença indiana no que, desde 1891 é concebido como Moçambique (colônia da África Oriental Portuguesa, 1890-1975; República Popular de Moçambique 1975-1992; República de Moçambique, 1992) é anterior à história da presença portuguesa e está vinculada às trocas comerciais estabelecidas no Oceano Índico, que envolveu populações oriundas do Golfo Pérsico; da região do Gujarate na costa oeste da Índia e das ilhas-cidades suaílis na costa leste africana (ALENCASTRO: 2000; ANTUNES:1992; CURTIN: 1986, PEREIRA LEITE:1996;). A história da presença indiana no que desde 1910 é concebido como África do Sul (União da África do Sul, 1910- 1961; República da África do Sul, 1961 -1994 em regime segregacionista; pós 94, em regime

democrático) é bem mais curta. Diz respeito as conexões marítimas lideradas pelos europeus e por meio das quais tiveram acesso à América, à Ásia e à África oriental.

NEWIT (1997) afirma que na chegada dos portugueses em 1489 havia muitos hindus na Ilha de Moçambique28 (m2.3). Mas no extremo sul apenas no século XIX, quando a expansão anglo-bôer se estende para o leste sul africano, é que classificados indianos serão trazidos para o que será a Colônia Inglesa de Natal (1843-1910) (m3).

São indianos da Colônia Inglesa de Natal e indianos da África Oriental Portuguesa os que inauguram em 1908 o Templo de Salamanga na beira do rio Maputo na fronteira atual da África do Sul leste e de Moçambique sul. A relação que há entre os hindus que construíram o Templo e as transações antigas do Índico não é direta e nem imediatamente capturável pela lente da pesquisa. De todo modo a história da presença destas populações na costa oriental africana é testemunho de trocas vigorosas que antecedem à europeia e permanecem em processo de aliança durante mais de três séculos, se refazendo no período em que o Estado colonial europeu, finalmente, se estabeleceu em África.

8.2.1 Conexões índicas antes da passagem europeia:

As antigas transações do Índico se desenvolvem, inicialmente, no norte da costa leste, a cima do canal de Moçambique (DAVIDSON: 1961; MATVEIEV: 1984; SHERIF: 1987 e 2010). Pereira Leite (1996) indica que a presença indiana no Índico estava associada, à atividade mercantil dos sultanatos suaíli que comerciavam marfim, ouro e pessoas escravizadas em troca de tecidos vindos da região do Gujarate (m4). A história das cidades-ilhas suaíli narra o papel do comércio na articulação entre a costa leste africana e oeste indiana e também indica os pontos de conexão que foram interiorizados por conta desta dinâmica (FABIAN: 1986; SHERIFF, 1987, 2010).

Até o XIV a chegada até o canal de Moçambique, não era fácil e nem sistemática, intensificando-se em torno do século XII, no auge do comércio estabelecido entre o Golfo Pérsico e o Índico, por intermédio suaíli, que expandiu as trocas até Zanzibar e a Ilha de Moçambique (MATVEIEV, 1984). Segundo Rita-Ferreira (1982, p. 37) os indianos começam a interessar-se pelos artigos de luxo que podem conseguir a sul do rio Save (m5) tais como: peles, pérola, marfim,

[28] PELISSIER (1994) considera que a palavra Moçambique já indicou, na história do que hoje se chama Moçambique, cinco objetos diferentes: 1. A colônia portuguesa, ou província ultramarina, que ganhou a independência em 1975 (República Popular de Moçambique) e que engloba - depois da reabsorção dos Territórios da Companhia do Niassa e da Companhia de Moçambique - a totalidade do território nacional (783.030. km²); 2. Um distrito do período colonial, que passou a província depois da independência, situado na parte norte do país (77.974 km²); 3.A ilha ou ilhota que, no distrito de mesmo nome, era sede da primeira capital da colônia; 4. Essa mesma capital até 1898; 5.A Companhia concessionária que administrou, de 1892 a 1942, os territórios de Manica e Sofala (129.695 km²) mais seu prolongamento ao sul do rio Save (:35).

ambar e pontas de rinoceronte e passam a financiar carreiras realizadas por suaílis, árabes ou mesmo indianos.

Segundo Mbokolo (2004), quando os portugueses lá chegaram no XV "a ilha de Zanzibar albergava uma das numerosas e activas comunidades árabes repartidas pela costa do Oceano Índico, de Mogadiscio a Moçambique" . A viagem de Vasco da Gama entre a costa de Natal e Sofala (m6) teria sido guiada por um mouro. Também foi encontrado em Inhambane no XV as plantas de origem asiática em cultivo: o arroz, o coqueiro, a bananeira, a canabis sativa e a cana de açúcar. De tal forma que quando os portugueses chegaram na costa oriental africana no século XV já lá tiveram de se relacionar com as populações suaílis, indianas e árabes que negociavam com as populações locais.

8.2.2 O primeiro Templo Hindu na Ilha de Moçambique no final do XVII

Pereira Leite (2009) considera que a chegada dos portugueses no XVI coloca em questão o poder dos sultanatos *suaili* entre 1500 e 1700, sem todavia garantir hegemonia do que se chamou o Estado da Índia Portuguesa (EIP). A chegada dos europeus não substituiu o papel intermediário que os indianos, suaílis e árabes desempenhavam no Oceano Índico. A literatura mostra que até o XIX os portugueses, ingleses, holandeses integram uma rede comercial que se modifica com sua chegada mas que não é por estes dominada (SUBRAHMANYAM, 1995).

No porto de Inhambane, por exemplo, os muçulmanos teriam tido o seu papel fortalecido com a chegada dos portugueses. Teixeira (2000) afirma que os muçulmanos, entre o século XVI e XVIII, falantes de gitonga, ficavam no porto de novembro a maio recolhendo produtos do interior que seriam levados para a Ilha de Moçambique. A quase permanência de sua presença e a prática da poligamia favoreceu seu estabelecimento e os tornou, aos olhos portugueses, ameaçadores. Em 1760 os muçulmanos já tinham em Inhambane, uma escola corânica e já acumulavam repetidas situações de conflito com os portugueses.

Indianos, suaílis e árabes são mencionados nas diferentes redes de comércio que dinamizam o Índico num período em que a coroa portuguesa não direcionava para este comércio qualquer interesse maior. Lobato (1989) destaca, no estudo sobre a cíclica posição entre liberalidade e centralismo do governo português, com relação a estas possessões, o fato que ambas as políticas tinham dificuldade de execução tendo em vista a distância geográfica e o desinteresse comercial que o Índico representava à coroa portuguesa.

De forma que o período de emergência e consolidação do tráfico negreiro no Atlântico coincide com o momento em que mais asiáticos que portugueses ocupam praças de mercado na costa

oriental africana. Alencastro (2000) observa que: "ao contrário do sucedido no Atlântico, a presença portuguesa tem um impacto amortecido nas margens do Índico. Ali, os europeus buscam se apropriar de zonas devassadas por mercados árabes de Omam e indianos islamizados do Guzerate, importante região têxtil." A disputa mostra um frágil domínio português (e-ou europeu) sobre os negócios da costa oriental.

Desde que os portugueses atravessaram o cabo das tormentas, encontrando o caminho alternativo para a Índia- e neste caminho também a América e o Brasil - foram logo seguidos por outros europeus com os quais disputavam praças de comércio consideradas mais lucrativas (BOXER:1969; PANIKKAR: 1965). Mas esta costa africana, diferente da Atlântica, permaneceu apenas caminho para as Índias até o XIX.

No Cabo da Boa Esperança (m7) a Cia Holandesa estabeleceu uma colonia – com uso de trabalho escravo de origem asiática (malaios do Cabo) em 1652 para produzir e fornecer os navios da carreira da Índia. A Ilha de Moçambique é onde os portugueses estabelecem uma feitoria que procura participar dos negócios índicos, submetida ao Vice Reinado em Goa. Exemplar da postura oscilante desta coroa é a cessão de monopólio do comércio à Cia Baneane de Diu que se estabelece na Ilha em 1686 (até 1777) e a partir dai faz a conexão entre o produto agrícola do interior do que será território moçambicano e o comércio internacional.

A Cia, de origem em Diu (m8) – território português (1529-1961) – tinha capital indiano hindu e muçulmano e estava articulada às Casas de Bombaim e do Gujarate. Durante os 91 anos de seu monopólio intensificou-se a relação comercial no Índico envolvendo a costa oriental africana ao sul do canal de Moçambique. Esta conexão foi garantida por meio de uma rede de comércio que colocava comerciantes indianos em relação direta com as populações locais de quem compravam nas quantidades que lhes chegavam às mãos. Testemunho deste aprofundamento foi a inauguração, ainda no século XVII, do Templo de adoração a Sri Shanka*r,* variação de um dos nomes de *Shiva da Tríade Hindu,* na Ilha de Moçambique.

No século XVIII quando a Cia Baneane perde o monopólio do comércio, toda uma rede comercial já estava estruturada. Nas palavras de NEWIT:

> O comércio do marfim criara todo um sistema de relações sociais e de comunidades cujas fortunas dependiam uma das outras. Um das pontas desta rede era formada pelos grupos de caçadores de elefantes que, no interior de África, perseguiam as manadas, isolavam os adultos com presas, matando-os (..), o chefe territorial da área (..) reclamava uma presa para si (..). A menos que habitassem numa zona situada a apenas alguns dias de marcha da costa, só muito raramente o marfim era para aí levado por aqueles que o haviam caçado. Assim, eram os chefes de caravanas que iam buscar o material ao interior. No século XVIII e na região do Zambeze, eram os Yao que dominavam as caravanas (..) As caravanas Yao, por vezes constituídas por mais de mil indivíduos, transportavam o marfim até a costa depois de negociarem a sua passagem através dos territórios dos chefes Macuas, os quais e graças a isto, acabavam por participar nos lucros obtidos com o comércio. Á medida que se

> aproximavam da zona da costa, os Yao penetravam então numa zona onde a rede comercial relativa ao marfim se tornava densa e complexa. Quando ainda lhes faltava percorrer uma boa parte do percurso, eis que lhes surgiam os agentes dos moradores portugueses, mais conhecidos por patamares, os quais estavam autorizados a comprar marfim (..)Convém recordar a existência de um sem-número de compradores ilegais de marfim, que operavam por conta dos xeques Suaílis (..) Por seu turno os patamares encontravam-se ligados aos moradores, ou, com frequência cada vez maior, às casas comerciais indianas que lhes forneciam uma série de artigos destinados ao comércio em troca do marfim por ele conseguido. (NEWIT: 1997, 172)

Se hoje o Templo Sri Shankar na Ilha de Moçambique pode ser computado como o primeiro Templo hindu moçambicano, sendo segundo o Templo Sri Ram, quando da elevação daquele a sua edificação materializou a prosperidade e expectativa de permanência dos investimentos hindus nestas densas redes da costa leste africana.

8.2.3 O Atlântico se expande e termina no Índico:

No século XVIII o capital comercial de casas do Gujarate e Bombaim (m9) interioriza pontos que recebem especialmente marfim em troca de tecidos. Este capital acumulado participará no financiamento do tráfico no Índico no século XIX. Mas, como assim, tráfico de escravos no Índico no século XIX, pode o leitor perguntar. O autor não escreveu que o negócio escravista havia sido de interesse apenas na costa ocidental?

Se, de um lado, se pode dizer que até o início do XIX o negócio de pessoas escravizadas não fez o motor dos portos orientais, de outro lado, reconhece-se tanto a prática da escravidão doméstica quanto o comércio de escravos desde portos da Ilha de Moçambique e Zanzibar para a Índia e Golfo Pérsico, sem entretanto ser comparável com o vulto que o negócio tomou na costa ocidental. Há populações que estão sendo escravizadas na costa leste mas elas são integradas nas redes de comercio como carregadores e de forma bem menos impactante vendidas para o mercado oriental e eventualmente ao Atlântico.[29]

A partir do século XIX, paradoxalmente, enquanto o escravismo vai sendo lentamente controlado no Atlântico, vai crescendo no Índico. Cresce porque amplia a venda de pessoas desde estes portos e também pois usa o trabalho escravo na organização da produção. As caravanas, carregadas

[29] Até o XV há registros de dinâmicas escravistas familiares (assimilacionistas ou não, entre elas a conhecida na costa oriental como: corpo vendido). Desde o século IV com o acirramento do comércio índico envolvendo chineses, persas, árabes, indianos e sociedades costeiras, há um crescente comércio de escravos para suprir demandas desta região. A emergência das cidades suaílis desde o XII trará um incremento para este negócio e levando pessoas escravizadas para o trabalho nas embarcações, nas caravanas de interiorização do negócio do marfim e na própria construção das sociedades suaílis. Desde o XV teriam os portugueses participado deste tráfico adquirindo-os para suas possessões no Estado da Índia e eventualmente para Lisboa e mesmo para as Américas. Nas fortificações portuguesas ao longo da costa oriental lançou-se mão do trabalho de escravos. Na Zambézia, um dos mais antigos territórios disputados pelos portuguese para além da costa, os escravos ocuparam importante lugar na hierarquia crescentemente militarizada desta região. (BOXER, 1969; LOBATO, 1989; CAPELA, 2002).

de marfim, de que nos falou Newit, formadas por muitas centenas de homens, quando chegam nas cidades costeiras, agora também vendem os homens que carregam os marfins. A literatura histórica registra que marfim branco carregado por marfim preto: são ambos mercadorias de exportação quando chegam nos portos orientais do XIX.

Para os historiadores Curtin, Vansina, Feierman e L. Thompson (1987), o século XIX na costa oriental africana foi o século das ironias. Também pudera é ao longo dele que as sociedades liberais europeias conseguem fazer valer o ideal abolicionista cortando assim os vínculos que ligavam a América à Europa e à Africa por meio da venda de pessoas. Entretanto junto com as políticas abolicionistas se constata um aumento impar na história do comércio de escravos.

Por conta de uma história de não envolvimento com o tráfico de escravos não havia sobre os portos da costa oriental africana o controle que havia nos portos ocidentais. De tal forma que a história considera que com o acirramento das políticas de controle do tráfico no Atlântico, passam os tratistas brasileiros, portugueses, franceses e holandeses a negociar crescentemente com os portos da costa oriental menos vigiados[30].

De tal forma que no decorrer do XIX, na medida em que as ideias e práticas abolicionistas popularizam-se e políticas concretas de combate ao tráfico foram executadas, práticas paralelas obscurecem e reproduzem, por mais de cem anos, o negócio escravista. Documentos dos portos da costa oriental portuguesa revelam esta permanência. Na Zambézia, alguns representantes da metrópole levados a investigar o processo de controle do tráfico na década de 70 do século XIX afirmam que é comum a prática dos donos de terra enganarem seus colonos chamando-os para a sede e lá os aprisionando para posterior venda nos portos tratistas. Mesmo os achicundas (escravos e eles próprios importantes compradores, negociadores e lideres de caravanas escravistas) na medida em que iam sendo dominados também tornavam-se objeto de venda.

Por outro lado, os dados dos portos brasileiros mostram que o século XIX é o período de maior entrada de pessoas escravizadas (LOVEJOY, 1995). A literatura também mostra que por conta de o tráfico ser ilegal, todas as regulações, que ao longo de três séculos, faziam o negócio não perder vidas que significavam custos, se submeterem aos movimentos de obtenção de lucro a qualquer custo. Navios ainda mais superlotados que antes, viagens mais longas, condições de alimentação e saúde ainda mais deterioradas.

---

[30] Desde o início do XVIII (por volta de 1730) começam os franceses da Ilha de Mascarenhas a organizar *plantations* e demandar escravos na costa oriental africana. Desta época também há registro de tratistas brasileiros. Estas primeiras tentativas foram muitas vezes frustradas pela ampliação (em quase o dobro) das viagens marítimas. Até o começo do XIX os franceses e os plantadores de São Tomé e Príncipe consolidarão relações com os portos de Angoche, Quelimane, Ilha de Moçambique e Inhambane (CAPELA:2002). Tais transações, na maior parte do tempo, proibidas pela metrópole são realizadas em nome dos lucros recebidos tanto para os governantes locais quanto para a administração das feitorias e dão continuidade expansão ao comércio atlântico até o final do XIX.

Além desta posição menos vigiada outras dinâmicas no Índico teriam favorecido o crescimento do interesse comercial dos portos da costa oriental africana com o tráfico negreiro no XIX. A costa norte oriental africana, fazia antigas conexões por demanda indiana de marfim. DAVIDSON considera que no início do XIX: "Ao mercado indiano, cuja procura era tradicionalmente elevada e onde o marfim alimentava uma indústria activa de pulseiras, vieram juntar-se a partir de 1820, aproximadamente, o dos EUA e o da Europa."(1961:240) .

Por volta de 1820 o sultanato (título da hierarquia árabe do Golfo Pérsico) de Muscat e Omã (hoje no interior de Sultanato de Omã e Emirados Árabes Unidos) (m10) apropriou-se do arquipélago de Zanzibar, bem como de parte da costa do Kenia. Em 1840 o sultanato faz de Zanzibar a sua sede e reorganizou o tráfico de escravos e do marfim, participando ativamente na organização da compra de ambos produtos e na sua exportação bem como na comercialização de outros produtos. Tal reconfiguração reinstalou mercadores árabes e estimulou indianos da região do Gujarate a estabelecerem organizações financeiras e de exportação e importação.

No período entre 1840 e 1890 Zanzibar se tornou o centro comercial mais importante da África oriental. Com o acirramento da pressão anti-escravagista se transformou de porto escravista para porto exportador de produtos baseados em trabalho escravo. No século das ironias, na costa leste africana, Zanzibar se consolidou como o maior produtor mundial de cravo da Índia e coco, com trabalho escravo tendo como seus compradores, alemães, franceses, ingleses, holandeses e portugueses.

As políticas em torno do controle do tráfico foram a base para a intervenção colonial europeia em África. A implantação de um estado europeu se dá em torno da ideia de que é preciso pacificar as razias internas que davam seguimento ao tráfico e ou ao uso dos escravos para a produção. O trabalho livre se impõem como ícone da liberdade e da civilização justificando a ação colonial, bem como os objetivos da emergente industrialização europeia (PAKENHAN, 1991).

Neste movimento os estados europeus opõem-se as elites dominantes locais com as quais negociavam até então. De tal forma que em nome da pacificação, o arquipélago de Zanzibar passou a protetorado inglês enquanto a parte continental em frente, a então Tanganica, passou para Alemanha. No extremo sul a proibição do escravismo na Cidade do Cabo é tomada como uma das razões da expansão de populações brancas para o leste sul africano. Desta expansão é resultante a descoberta e exploração de diamantes, ouro e uma série de outros minérios fundamentais para erguer a industrialização e as cidades na metrópole e em algumas colônias.

Este processo constituiu as fronteiras de Moçambique e da África do Sul justamente na altura em que os hindus estão construindo o Templo Sri Ram em Salamanga. Como trabalhadores de *plantations*, na construção civil, no comércio intermediário, no serviço público, no comércio de

importação e exportação, os hindus participaram do processo que ergueu a estrutura colonial de Moçambique e África do Sul.

8.2.4 Porto de Natal ao El Dourado sul africano:

No extremo sul o porto de Natal, assim batizado para registrar que Vasco da Gama por ele passou no dia da comemoração cristã do nascimento de Jesus Cristo do ano de 1489, permaneceu às moscas até por volta de 1826 quando alguns ingleses comerciantes e missionários, vindos do Cabo, via porto, iniciaram relações com o recentemente constituído: rei Zulu (SHAKA ZULU, 1818-1828). Até o final do século o leste sul africano, incluindo Delagoa Bay que pertencerá ao domínio português, será invadido e dominado pelos europeus. Neste episódio também as populações indianas participaram. Sua relação com os europeus também oscila entre alianças e conflitos. Mas neste período os europeus adquiriram o monopólio da violência estabelecendo o Estado colonial.

A tardia anexação do porto de Natal ao Cabo Inglês é entendida como estratégia inglesa contra o avanço bôer para o leste. Desde que a Inglaterra se apoderou do Cabo (1814) o êxodo (*Great Treak,* 1830*)* dos descendentes de holandeses e outro calvinistas – chamados bôers - que estavam estabelecidos na Cidade do Cabo e arredores rurais, em busca de novas terras, abriu o leste sul africano ao interesse europeu (BROOKES, 1965; GUEST; SELLERS: 1985).

Entre 1830 e 1850 os bôers caminharam em caravanas de carros de bois seguindo o rio Orange (m 11) em direção ao rio Vaal e às montanhas Drakensberg que atravessadas os levaram ao porto de Natal (m 3). O porto de Natal ainda não tinha sido reconhecido como de domínio inglês, muito embora, os repetidos pedidos endereçados ao Governador do Cabo. A clemência é explícita na escolha do nome Durban para a cidade que abriga o porto, uma vez que este é o nome do governador do Cabo que apoiou a anexação.

Quando os bôers encontraram os ingleses no porto afastaram-se para o interior, e intitularam-se fundadores da Província de Natália. Tal República bôer teve vida curta entre 1839 e 1843 quando é anexada ao Cabo, como *Colony of Natal*. Desde então começa um processo de estabelecimento de colonos ingleses. Entre os quais um grupo que investe na produção do açúcar. No início dos anos 50 tais donos de terra ingleses iniciam acordo com a Cia das Índias Orientais que está governando os territórios indianos para contratar mão de obra. A conturbada década final do poder da Cia que será substituído em 1857, logo após, a revolta dos Cipaios, pelo Vice Reinado Inglês na Índia, atrasará os negócios entre os colonos ingleses em Natal e os colonos ingleses na Índia.

Em 1860 em Natal um grupo de ingleses acerta com o governo inglês do Cabo, com o governo inglês na Inglaterra e com o governo Inglês - recentemente empossado na Índia- a importação de mão de obra por meio do *Indentured System*. Entre 1860 e 1911, ano final do sistema de contratação, calcula-se que em torno de cento e cinquenta mil homens e mulheres foram trazidos dos portos de Madras (m12.1), Calcutá (m12.2) e Karachi (m12.3) para trabalhar nas plantações de açúcar.

A chegada do primeiro navio, muito embora a aparência miserável dos indianos, foi aclamada com sucesso pela pequena população branca local. Eram tempos de abundância do comercio do açúcar por conta da guerra de Secessão americana. Os contratos dos *indentureds* eram por cinco anos ou renováveis. Eles moravam em alojamentos e no final dos primeiros 3 anos poderiam adquirir terras da coroa inglesa para produzir. O problema é que assim que começaram a tornar-se livres e produzir os indianos começaram a ser vistos com indisposição pelos comerciantes de descendência inglesa.

Além da concorrência no comércio, os ingleses também indispõem-se com os indianos por conta das tensões gerais que atingirão a todos desde a descoberta das minas. A descoberta de diamante, em 1867, nas proximidades do rio Vaal acirra os ânimos entre os ingleses e os bôers e inicia-se franco processo de disputa pela territorialização da região leste. Segue-se à descoberta do diamante a do ouro em 1886 o que re- direciona as intenções da coroa inglesa.

O diamante e o ouro sul africano atraem negócios árabes e indianos da Ilha de Moçambique, Zanzibar, Reunião, Madagascar. Os indianos da região do Gujarate que passam a se estabelecer em Natal são classificados, em comparação com os *Indentureds,* como *Free Passengers.* Capital indiano de banqueiros de Zanzibar foi para Natal e Lourenço Marques na importação de produtos de consumo para a população indiana, que em 1900, era numericamente maior que a inglesa. Além disso os exportadores- importadores indianos centralizaram comércio antes já realizado pelos ex-*indentureds* e também participam do negócio da construção de ferrovias, meios de comunicação, estradas, edificação, eletrificação e transporte terrestre.

Como aconteceu em períodos anteriores os indianos com capital participaram dos negócios europeus mas sofreram as medidas repressivas e de controle cada vez que mostravam -se competitivos. Sua entrada nas Repúblicas bôers foi boicotada – como de resto a de todo *uitlander*[31] - e uma série de empecilhos legais foi criada na medida em que as disputas em torno do ouro e do diamante se intensificaram. Mahatma Gandhi, o líder nacionalista indiano refere a sua experiência nas Colônias inglesas de Natal e do Cabo e bôer do Transvaal e Orange o início de sua carreira política. Gandhi foi contratado por uma Empresa de capital muçulmano de origem gujarate para defendê-los frente ao estado inglês em Natal entre 1893-1914.

[31] Palavra afrikaans para estrangeiro. A categoria foi central para as tentativas de controle de não africânder nas províncias com ouro e diamante (1880-1910).

As disputas entre bôers e ingleses desembocaram na Guerra Anglo-bôer (1899-1902), no fim da qual a Inglaterra vencedora estabelece as bases do governo apartheid em 1948 já em aliança com os então nomeados: Africânder (falantes de afrikaans). A história da presença indiana no que virá a ser União da África do Sul depois de 1910 dá muito pano para a manga. Ficamos por aqui no período que coincide com a construção do Templo para Ram para imaginar quem estava lá na inauguração, dois anos ainda antes da unificação sul africana.

8.2.5 Lagoa da Baía ao cal que branqueia Lourenço Marques

O porto *Delagoa Bay* (m12.4) onde hoje é a capital de Moçambique, chamada Maputo desde 1975, recebeu o nome de Lourenço Marques desde que substituiu a Ilha de Moçambique como a capital da colonia na primeira década do século XX. Tal como a história de outros portos da costa leste, foi desprezado até o final do XIX. Em comparação com a Ilha de Moçambique que já tinha edificações de três séculos, entre elas o Templo Sri Shankar, Lourenço Marques se ergue subitamente a partir de *Delagoa Bay* entre 1890 e 1910, quando da construção do Templo *Sri Ram* em Salamanga (LOBATO, 1961, e 1970; REIS, 1973; NEWIT, 1997; ZAMPARONI, 1998).

A região em torno de *Delagoa Bay,* era conhecida dos portugueses, desde a passagem de Vasco da Gama, mas ficou relegada até que em 1782, em resposta às tentativas holandesas de ocupação do porto, se fundasse uma pequena fortaleza no lado oriental do estuário. Neste período a população local que se concentrava nos vales férteis dos rios *Matola, Tembe, Umbeluzi, Mapuro, Incomati e Limpopo* não estava regida sob o Estado português, mas submetida recentemente por Shaka Zulu. Antes do rei Zulu, os holandeses já tinham manifestado intenção de se apropriar das terras em torno da baia da lagoa. E, depois de os franceses terem destruído (1796) a pequena primeira fortaleza de 1782 e desta ser reconstruída (1799), apenas em 1826, se estabelecem alguns colonos portugueses na costa oriental da foz.

Já ingleses e bôers, em diferentes momentos, declaram suas as terras a sul da baía da lagoa intentando obter o porto. Em 1823 as chefias locais fazem acordo com ingleses. Em 1835 bôers tentam se estabelecer. Estas iniciativas são apresentadas na literatura como de caráter privado ilustrada por histórias de pioneiros[32]. PEREIRA DE LIMA (1971) registra que s Trichardt, que acabaram por morrer de paludismo, no presídio acoplado ao porto, haviam participado das primeiras caravanas que deixaram o Cabo em busca de novas terras. A fundação do Transvaal em 1836 imedia-

[32] Um caso clássico de pioneirismo é de João Albasini, nascido em Lisboa, chegado com o pai em Delagoa Bay em 1831 com 18 anos. Através de alianças matrimoniais estabelecidas por intermédio do régulo de Maxaquene e mais tarde com uma integrante da Igreja Reformada Holandesa no Transvaal estabeleceu um sistema de transporte de mercadoria que servia estes dois territórios em período anterior à descoberta do ouro e diamante (cf. PEREIRA DE LIMA: 71).

tamente criou a necessidade de buscar um porto de comércio com o exterior e por conta disto que os portos portugueses de *De Lagoa Bay* e *Inhambane* foram contatados.

Em 1861 os ingleses, também recentemente interessados no porto de Natal, reclamam para si parte das terras a sul da baia da Lagoa do Maputo. E em 1868 os bôers do Transvaal incluem o curso do rio Maputo em suas fronteiras. Estes dois últimos episódios são resolvidos por meio de acordos diplomáticos fundamentais. A disputa com ingleses foi resolvida com a arbitragem do presidente da França em 1875 - no distrito de Matutuíne onde Salamanga é situada - a favor da coroa portuguesa. O conflito com a República Bôer, abre as portas do sul da colônia portuguesa na África ao processo colonial moderno, por meio de um Tratado de Amizade e de Paz, Comércio e Limites entre Portugal e a República Africana do Sul (*Transvaal, Gauteng)* que dá início à construção de um caminho de ferro entre o *Transvaal* e Delagoa Bay.

A transformação de *Delagoa Bay* em Lourenço Marques, de uma pequena fortificação pestilenta à capital da colônia de Moçambique, está articulada a construção do caminho de ferro que une o porto aos ricos minérios e pedras preciosas disputados nas províncias inglesas e bôers. Neste período Lourenço Marques se ergueu e se curvou para servir de porta ao El Dourado sul-africano.

Quando iniciada a corrida para o ouro foi nomeado um Primeiro Cônsul Inglês para Lourenço Marques e em 1874 o primeiro casal não nativo, estabelecido em 1867 na cidade, abriu o primeiro Hotel: O Hotel Real. A vila é elevada à cidade em 1877 e a construção civil e o caminho de ferro para o *Transvaal* aumentam a demanda por mão de obra. Já se registrava aqui um interesse crescente dos homens nativos de migrarem, inicialmente para a plantação de açúcar no Natal e em seguida para as minas do *Transvaal* (COVANE, 1989; PENVENNE, 1993; HARRIES: 1994).

O porto foi a porta para empresas, aventureiros, negociantes, engenheiros que se estabeleciam na cidade ou a tinham como passagem até chegar as terras do diamante e do ouro. A construção do Templo de Salamanga, dez anos depois da proclamação de Lourenço Marques como capital da província da colônia portuguesa de Moçambique, é um testemunho edificado das histórias de migração hindu neste período. Constituindo este cenário, centenas de homens indianos, atraídos pelas oportunidades, e associados às redes comerciais já estabelecidas na costa oriental africana e por relação à migração *indentured* em Natal, desembarcaram no porto de Lourenço Marques integrando frentes de trabalho como pedreiro, pescador, canoeiro, comerciante e em outros tantos serviços que iam sendo criados em torno da construção dos caminhos de ferro e da elevação das cidades.

Narendra, comerciante na cidade de Maputo diz que seu tio avô veio para África no início do século XX com menos de vinte anos para trabalhar como carregador de mercadorias para uma grande comerciante muçulmano de Bombaim. O tio de Narendra trabalhava nas ruas de Bombaim desde onze anos, quando, tendo perdido pai e mãe em Diu, veio a morar com um irmão do pai. No

sul da costa oriental africana o tio-avô de Narendra ficou, inicialmente, responsável pelo carregamento de mercadorias que eram armazenadas na loja do comerciante indo-britânico de Bombaim para as pequenas lojas que ficavam afastadas do porto.

Alguns anos depois ele mesmo ficou com um dos pontos comerciais revendendo produtos de seu patrão que importava da indústria inglesa e de Bombaim. Este grande comerciante nascido no Kenya de pais nascidos em Ahmedabad, no Gujarate e que naquela altura estava tentando sediar sua empresa em Natal, muito embora já tivesse uma Import-Export em Lourenço Marques. O tio -avô de Narendra era um entre centenas de homens que começavam como empregados dos pontos comerciais dos Grandes Comerciantes. E como muitos destes, o tio-avô de Narendra esperava deixar a seus descendentes um ponto próprio que vendendo produtos para o Grande Comerciante e comprando produto do agricultor africano participasse da rede na qualidade de proprietário de cantina.

8.2.5.1 As cantinas:

Assim como no I*ndentured system,* plantadores de açúcar – associados a um governo político em formação – patrocinaram a viagem e estabelecimento de centenas de indianos expropriados de sua terra de origem para trabalhar na plantação de açúcar. No sistema de comércio, que se expandiu, na medida em que cresciam os negócios no sudeste africano – fosse no que vai ser Moçambique, fosse no que vai ser África do Sul,- um outro conjunto de investidores com capital – os indo-britânicos - também importou indianos expropriados para dar conta da reprodução e difusão de seu negócio.

A cantina era um pequeno negócio estabelecido no interior de uma rede ampla de comércio com capital de indianos da região da então Índia Inglesa (1857-1948) em associação com indianos de diferentes lugares, inclusive da Índia portuguesa. As cantinas se localizavam em rotas de retorno das minas, entroncamentos de caminhos, pequenos povoados com extração de algum produto a ser comercializado. As grandes firmas de exportação e importação reuniam o produto do comércio das pequenas cantinas. O cantineiro podia ter capital para inciar sua cantina e participar da rede ou podia ser totalmente financiado pelos grandes comerciantes. A passagem de uma situação para outra foi comum nas histórias de ascensão que permitiram muitos dos avôs, pais e tios de meus interlocutores estabelecerem sua família no sul da África. (C. TEIXEIRA, 2000; NEWIT, 1997; PEREIA LEITE, 1996; RITA-FERREIRA, 1985; ZAMPARONI, 1998,).

Os documentos dos administradores portugueses do período registram a frustração de não encontrar nos portugueses a mesma abnegação que permitiria ao indiano morar em casa de palhota no meio do mato e distante dos portos. Mais do que as condições de moradia chamava atenção dos

portugueses o fato de os indianos terem paciência para juntar poucas quantidades de produto agrícola (MOUZINHO DE ALBUQUERQUE: 1934). Segundo a literatura histórica é justamente a possibilidade – encerrada na rede – de recolher poucas quantidades de produto e portanto atuar com um lucro restrito, que permitia aos indianos sem capital participarem da rede e, de outro lado, ao indiano com capital reproduzir a rede trazendo outros indianos para pontos ainda menos prováveis.

Zamparoni registra que em 1907 havia em Lourenço Marques uma cantina para cada 14 pessoas. A descrição da dinâmica das cantinas permite relacioná-la ao papel que o sul de Moçambique teve frente o estabelecimento das fronteiras sul africanas:

> no interior as cantinas eram pequenos estabelecimentos comerciais, cuja atividade básica era servir de intermediários entre os centros urbanos e o sertão, quer na aquisição de produtos agrícolas das machambas indígenas com destino às cidades e à exportação, quer como centro de recrutamento para as minas de Witwatersrand e no fornecimento de produtos consumidos pela população indígena. Vendiam capulanas e facas, colheres, panelas, tigelas, arames, óleos perfumados e uma miríade de quinquilharias além é claro, do vinho colonial ou vinho para pretos que, nas cidades principalmente, era a sua maior fonte de lucros (ZAMPARONI, 1998, p. 335).

A partilha da África no que vem a ser Moçambique e no que vem a ser África do Sul terá desdobramentos particulares. Tais particularidades se entrelaçam. De tal forma que o arranjo da província portuguesa de Moçambique será o de ceder a maior parte do território (centro e norte) à exploração das Cias Majestáticas e reservar o sul do território para o suprimento de mão de obra e serviços para a emergente exploração das riquezas em disputa pelas províncias que estão por se unificar no território a oeste. De norte a sul da costa sul oriental e de leste a oeste da costa sul ocidental as populações nativas serão expropriadas de suas terras e forçadas ao trabalho assalariado na virada do século XIX para o XX.

A partir de 1890 a população branca em todo o sul leste africano se estabelece. Pela primeira vez: homens, mulheres, crianças e velhos de sociedades estrangeiras: ingleses, portugueses, indianos, constroem residências, escritórios, industrias, edificando a oposição cidade de cimento e cidade da palhota. É na confluência destes eventos: o expansionismo europeu e a emergência do sistema colonial moderno em África; a descoberta de ouro e diamante no Transvaal e a elevação de Lourenço Marques à capital da província portuguesa de Moçambique que se situa o contexto sobre o qual em Salamanga, firmas de capital inglês e português (PEREIRA DE LIMA, 1968). Se instalam para explorar cal e comerciantes indo britânicos e pequenos comerciantes indo-portugueses se estabelecem.

A localidade de Salamanga não por acaso é escolhida como sítio especial para elevação de um Templo Hindu. Na virada do XIX para o XX ela foi palco do início das ações coloniais portuguesas na região. Foi nela o desembarque de Mouzinho de Albuquerque quando, em 1890, dá início

à campanha de ocupação efetiva da África Oriental Portuguesa num conflito com o regulo Inguanaze (cf. BOLETIM GERAL DAS COLÔNIAS, 1946). Tais investidas militares foram sustentadoras dos acordos que faziam o porto, sob domínio português, ser incorporado ao sistema de exploração de minérios. Embora tenha sido apenas com a captura de Gungunhana em Gaza em 1895, o marco fundamental da Ocupação Efetiva, este ataque inicial de Mouzinho no extremo sul valeu-lhe um monumento em Salamanga e um feriado que vigorou no período colonial em Moçambique (MACHAVA, 2003).

A localidade de Salamanga, no rio Maputo, à sul de sua foz na Baia da Lagoa, é uma pequena peça na engrenagem posta em funcionamento pelos exploradores do diamante e do ouro que elevaram a cidade branca de Lourenço Marques. Com a maior parte do solo de baixa fertilidade, o extremo sul de Moçambique têm seus mais ricos solos nas margens dos principais rios, o Tembe e o Maputo, onde se concentram as áreas de maior produção, produtividade agrícola e extração.

Salamanga forneceu um dos elementos distintivos da elevação da cidade de Lourenço Marques como cidade branca por oposição ao mato. Parte do branco da cidade, veio de pedras calcárias depositadas nas proximidades da marges do Maputo. O cal daí extraído foi transportado por barco direto para a outra margem da baia onde a cidade de Lourenço Marques estava sendo construída.

O cal e o cimento, são material e símbolo de uma Lourenço Marques branca, urbana e citadina que se impõem na emergência do sistema colonial (ZAMPARONI, 1998). Em 1875, depois de um incêndio e já tendo sido introduzido o zinco e a madeira, foi proibido reconstruir palhotas dentro das muralhas. Desde ai até 1912, quatro anos depois da inauguração do Templo de Salamanga, o crescimento da cidade de cimento se fez de tal forma que a Câmara Municipal delibera que a madeira e o zinco são materiais proibidos para a construção das novas casas. Faltam dois anos para que Lourenço Marques se torne a capital da colônia portuguesa de Moçambique.

A partir da Expedição de Obras Pública de 1876 estabeleceu-se um plano de urbanização. O que na política administrativa era uma marca de distinção na economia comercial se transformava num fator de desenvolvimento. Criou-se empregos, empregados e patrões em torno do cal usado para separar os corpos na política colonial portuguesa na costa oriental. A exploração do calcário na encosta ocidental do rio Maputo vinculou a localidade de Salamanga aos negócios emergentes que na época caiaram os edifícios das famílias de comerciantes, industriais, burocratas que levantaram a cidade .de Lourenço Marques como cidade- porto subsidiário da exploração do ouro e diamante no leste sul africano. O cal extraído das pedreiras do Maputo foi o negócio que chamou atenção de alguns pequenos cantineiros e estimulou o interesse dos grandes e pequenos comerciantes. Trabalhadores de extração de cal, moradores da região, negociantes, barqueiros passaram a ter nas canti-

nas o sitio para comprar ferramentas, tecidos, alimentos. E também ali venderam seus produtos rurais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Longa história esta que resumi e interrompi na primeira década do XX. Ela continua nos dias atuais e é bem mais complexa do que foi possível expor. Tal como eu a organizei pretende indicar ideias interessantes ao estudante da história da cultura afro-descendente no Brasil.

Em primeiro lugar o estudo da história da costa leste africana indica relações com a América que interessam à pesquisa das relações afro-brasileiras. Em segundo lugar o estudo que foca a África que não se relaciona diretamente com a América e o Brasil abre perguntas sobre outras Áfricas. Uma tal entrada mostra que a própria palavra África – como este todo que se pode fatiar em Índica, Mediterrânea e Atlântica – só faz sentido, para os europeus desde a virada do XIX para o XX e para pessoas que vivem dentro deste espaço que consideramos África, desde a enunciação do panafricanismo depois da Segunda Guerra Mundial.

Os diferentes recortes que capturam o caráter vário da África (APIAH:1997). à partida, perguntam sobre as categorias para nomear os processos, inclusive os da pesquisa. Por conta de oferecer questões de pesquisa fora do repertório já estabelecido pode permitir um salto crítico sobre as categorias que constroem os problemas sociológicos. Ela se oferece como termo externo, que pode criticar nosso termos (cf sugere STRATHERN:1995). Ou seja, tem potencial crítico que inspira a historização dos termos usados para construir as nossas próprias perguntas.

Acessar aspectos outros da ideia de que a África é vária é dar consequência a uma importante lição que o estudo da história africana testemunha. Nas palavras de Feierman, (1993) “muitas categorias por meio das quais compreendemos a experiência universal se originam em uma experiência particular do centro do mundo capitalista”. Esta lição interessa, na medida em que recusa (duvidando, suspeitando) das narrativas de dominação que ignoram a pesquisa daquilo que não se enquadra neste repertório.

A pesquisa da história africana vem enfrentando a pesquisa na história que ignorou a africana não apenas para mostrar as lacunas da história mundial (europeia, brasileira) que estavam vazias, silenciadas ou mentidas. Ela também constrange a pesquisa sobre o sistema mundial, a Europa e o Brasil para que reveja suas próprias noções de sistema mundia, Europa, Brasil, e história.

QUESTÕES

Que relações o Brasil travou com as conexões índicas e que indícios podemos encontrar na pesquisa da história do Brasil hoje?

A palavra colonial no estudo da história brasileira tem sentido distinto da palavra colonial no estudo da história de Moçambique. O texto sugere ideias para esta comparação?

O filósofo Apiah parte da ideia de que a África é vária. Segundo ele até que alguns nascidos no que hoje se concebe como África estivessem na Europa e lá lessem sobre o panafricanismo enunciado pelos afro-americanos e se vissem classificados, pelos europeus, como africanos, os moradores do continente não se tomavam como africanos. Qual a relação desta afirmação com a história de indianos na costa oriental africana?

REFERENCIAS

ALBUQUERQUE, Mouzinho: **Moçambique (1896-1898).** Lisboa: Divisão de Publicação e Biblioteca, Agência Geral das Colônias, 1934.

ALENCASTRO, Luiz Felipe de: **O trato dos viventes:** Formação do Brasil no Atlântico Sul, séculos XVI e XVII. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

APIAH, Anthony: Na casa de meu pai: A Africa na filosofia da cultura. Editora contraponto, 1997.
BOLETIM GERAL DAS COLONIAS. XXII – 251 n. 251 - v. XXII, 1946, 215

BOXER, C. R. **O império marítimo português: 1415-1825.** Lisboa: Edições 70, 1969.

BROOKES Edgar H.; **A history of Natal**. Oxford: University of Natal Press: 1965.

CAPELA, José: **O tráfico de escravos nos portos de Moçambique, 1733-1904.** Afrontamento: Porto, 2002.

CURTIN, Ph; et al. **African History**. London, NY: Longman, 1992.

CURTIN, Philip, D.: Bugis, banians and Chinese: Asian traders in the era of the great companies. In: CURTIN, Philip. **Cross- cultural Trade in World history.** Cambridge: Cambridge University, 1986.

DAVIDSON, B. **Mãe Negra:** Africa, os anos de provação. São Paulo: Livraria Sá da Costa editora, (1961), 1980.

FABIAN, Johhanes: **Language and colonial power.** Los Angeles: University of California Press, Oxford, 1986.

FEIERMAN, Steven. African histories and the dissolution of world history. In: BATES, R. H.; MUDIMBE, V. Y.; O'BARR, J. (editors). **Africa and the disciplines:** the contributions of research in Africa to the Social Sciences and Humanities. Chicago: University of Chicago Press, 1993.

FREUND, Bill: **Insiders and Outsiders:** The indian working class of Durban, 1910-1990. Social

History of Africa. Series Editors: Allen Isaacman and Jean Hay. University of Natal Press. Pietemaritzburg, 1995.

GUEST, Bill; SELLERS, John. **Enterprise and exploitation in a Victorian colony**". Pietermaritzburg: University of Natal Press. 1985

HARRIES, Patrick: **Work, culture and identity:** migrant laborers in Mozambique and South Africa, c. 1860-1910. Portsmouth, Heinemann.ologist. Rutledge S Keegan and Paul. London.

KUPER, Hilda 1960. **Indian people in Natal.** Natal: University Press, 1994.

LOBATO, Alexandre. Quatro estudos e uma evocação para a história de Lourenço Marques. Junta de Investigação do Ultramar. Lisboa: 1961.

LOBATO, Alexandre Lourenço Marques. **Xilunguíne:** Biografia da cidade. Lisboa: Agência Geral do Ultramar, 1970.

LOBATO, Alexandre. **Evolução administrativa e Económica de Moçambique (1752-1763).** Lisboa: Alfa, 1989.

LOVEJOY P; Richardson, D.: **The Initial 'Crisis of Adaptation:** the Impact of British Abolition on the Atlantic Slave Trade in West Africa. In: Law, R. From Slave Trade to 'Legitimate' Commerce, the Commercial Transition in Nineteenth Century West Africa, Cambridge: Cambridge University Press, 1995.

MBOKOLO, Elikia. **África Negra:** história e civilizações. Salvador: EDUFBA; São Paulo: Casadas Áfricas, 2011.

NAIPAUL,V. S. **A curva do rio.** Local: Bibliotex Editor, 2003.

NEWITT, Malyn. **História de Moçambique.** Lisboa: Europa América, 1997.

PAKENHAM, Tomas. **The Scramble for Africa:** White Man's Conquest of the Dark Continent from 1876-1912. Harper Perennial , 1991**.**

PALMER, Mabel: **The History of the Indians in Natal**. Published for the University of Natal. Cape Town, London; Oxford University Press, New York, 1957.

PANIKKAR, K. M. **A dominação ocidental da Ásia.** Rio de Janeiro: Saga, 1965**.**

PÉLISSIER, René. **História de Moçambique:** formação e oposição (1854 –1918). Estampa, Lisboa, 1994. 2 volumes.

PENVENNE, Jeanne. **Trabalhadores de Lourenço Marques (1870-1974).** Estudos 9 Arquivo Histórico de Moçambique, Maputo, 1993.

PEREIRA DE LIMA: **Casas que fizeram Lourenço Marques**. In: ESTUDOS HISTÓRICOS Ultramarinos, n. 24, Lisboa, 1968.

PEREIRA DE LIMA, Adelino. **Porto e Caminho de ferro de Inhambane**. História dos Caminhos de Ferro, Volume II, Lisboa, 1971.

PEREIRA LEITE, Joana. **Diáspora indiana em Moçambique**. Economia Global e Gestão. Lisboa, AEDG, ISCPE, n. 2, 1996.

REIS, Carlos Santos: **A população de Lourenço Marques:** um censo inédito. Publicações do Centro de Estudo Demográfico, Lisboa, 1973.

RITA-FERREIRA, Antônio: Moçambique e os naturais da Índia portuguesa. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE HISTÓRIA INDO-PORTUGUESA. 2. 1995, Lisboa: **Actas**. Lisboa, Instituto de Investigação Científico Tropical: Centro de Estudos de História e Cartografia Antiga:, 1985.

RITA-FERREIRA, Antonio: **Presença luso-asiática e mutações culturais no sul de Moçambique (até c. 1900)**. Lisboa: Estudos, ensaios e documentos, 1982.

SHERIFF, Abdul: **Slaves, Spices & Ivory in Zanzibar:Integration of an East African Commercial Empire into the World Economy, 1770-1873**, Tanzania Publishing House, 1987.

SHERIFF, Abdul. **A costa da África oriental e seu papel no comércio marítimo.** História Geral da África da UNESCO, (1984), 2010.

STRATHERN, M. Necessidades de pais, necessidades de mães. **Revista de Estudos Feministas.** Rio de Janeiro, IFCH – UFRJ, v. 3, n.2, 1995.

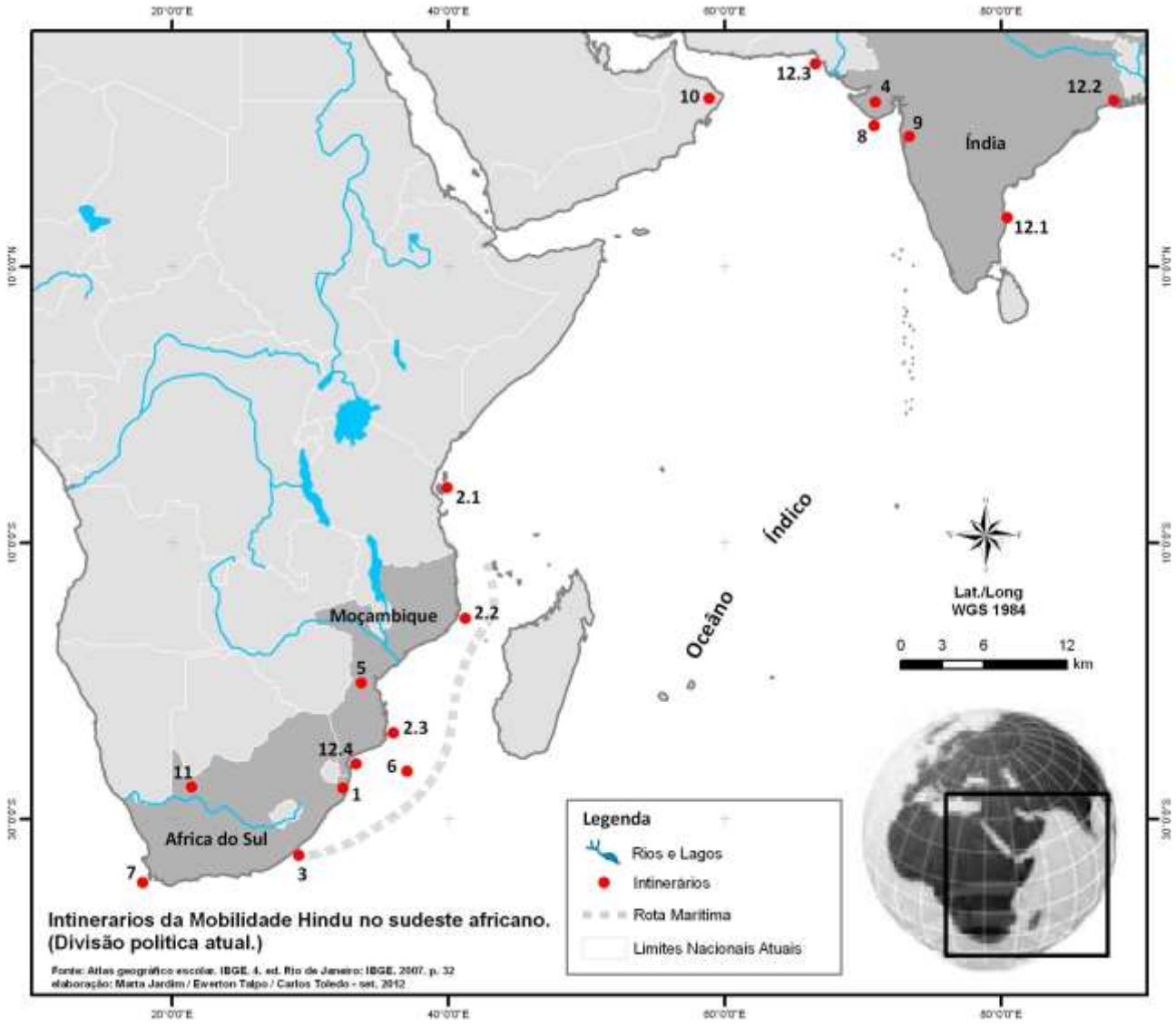
SUBRAHMANYAM, Sanjay. **O império asiático português, 1500-1700**: uma história política e econômica. Lisboa: Difel, 1995.

SURENDRA, Bhana: " Indian trade and trader in colonial Natal" In: GUEST, Bill and SELLERS, **John:** *Enterprise and exploitation in a Victorian colony*. University of Natal Press. Pietermaritzburg: 1985

TEIXEIRA, Cândido : **Inhambane:** o museu regional e a comunidade hindu. V Encontro de museus de países e comunidades de língua portuguesa. Maputo, 2000.

TEIXEIRA, Luisa : New rules for the same game: indian entreprise in the prazos of the companhia da Zambézia in the 1890s. In: Discovery, New Frontiers, and Expansion in the Luso-Iberian World. Lisbon: Mediterranean Studies Association, 1998.

ZAMPARONI, Vladimir. **Colonialismo e paisagem social em Lourenço Marques (c.1890 – c.1940).** 1998. Tese (Doutorado em História). USP, São Paulo, 1998.



Índice do mapa

(m1): Extremidade sul da costa oriental africana.
(m 2.1): Ilha de Zanzibar, (m2.2) : Ilha de Moçambique, (m2.3) Inhambane .
(m3): Colônia Inglesa de Natal (1843-1910).
(m4): Região do Gujarate.
(m5) : Rio Save .
(m6) : A viagem de Vasco da Gama entre a costa de Natal e Sofala.
(m7) : Cabo da Boa Esperança .
(m8) : Diu.
(m9) : Gujarate e Bombaim.
(m10) : Sultanato de Omã.
(m11): Rio Orange
(m12.1) : Porto de Madras,(m12.2): Calcutá, (m12.3): Karachi .
(m12.4) : Porto Delagoa Bay .

9 ASPECTOS HISTÓRICOS E ANTROPOLÓGICOS DA INSTITUCIONALIZAÇÃO DO SISTEMA DE COTAS PARA AFRODESCENDENTES

Silvio Motta Maximino
Universidade Sagrado Coração

Desde o advento da navegação interoceânica, começa-se a gestar a ideologia do racismo, que vai acabar por adquirir status acadêmico a partir do século XIX. A travessia atlântica dos escravos de origem africana viabilizou o projeto mercantilista português para suas colônias. O tráfico se iniciou timidamente, mas com o desenvolvimento da economia açucareira, tornou-se bastante intenso:

> A caçada de negros na África, sua travessia e a venda aqui passam a constituir o grande negócio dos europeus, em que imensos capitais foram investidos e que absorveria, no futuro, pelo menos metade do valor do açúcar e, depois, do ouro. (RIBEIRO, 1997, p. 161).

Importante lembrar que nunca houve no Brasil uma população negra homogênea. Os negros aqui desembarcados eram oriundos de regiões e etnias distintas (BARROS, 2011, p. 108), originando, por sua vez, sociabilidades diversas. Além disso, "toda vez que o interesse econômico mudava de objeto – da cana-de-açúcar para as minas, das minas para o algodão e o café – o negro escravo também se transferia, criando-se, deste modo, nova modalidade de tráfico, o interno (...)" (CARNEIRO, 1964, p. 02).

Por cerca de 320 anos, o tráfico promoveu "a morte de aproximadamente 400 mil pessoas" (BARROS, 2011, p. 108). Enquanto contribuía para a produção de riquezas em todas as fases econômicas brasileiras, do ciclo do açúcar, da mineração, passando pelo ciclo do ouro e da borracha até chegar ao ciclo do café. A despeito de todas as barreiras e do modo crudelíssimo como a escravidão se deu, é digno de nota que a possibilidade de "ascensão social" do negro não era de todo impossível: havia negros que se destacavam da massa anônima denominada "negro de campo".

Segundo Carneiro (1964, p. 06), destaca que ao lado deste – empregado na atividade agrícola – havia o "negro de ofício" – especializado no trabalho dos engenhos de açúcar ou que se distinguiam pelas suas habilidades manuais e intelectuais – bem como também havia o "negro doméstico", formado a partir da desocupação crescente da mão-de-obra e encontradiço nas cidades:

> Do negro doméstico, e em pequena proporção dos negros de ofício (...) desenvolveram-se dois subtipos de trabalhadores – o negro de aluguel e o negro de ganho. O senhor (...) explorando diretamente seu trabalho ou dando-lhe liberdade de ação, em troca de certa quantia semanalmente paga pelo escravo (CARNEIRO, 1964 p. 06-08).

Desafiando a tese de que o povo brasileiro é essencialmente pacífico e gentil, estão as inúmeras rebeliões e insurreições. Além disso, tivemos a constituição de milhares de quilombos, espalhados pelo território colonial. O conflito interétnico estava instaurado. A luta dos Cabanos é bom exemplo disso. Adverte Ribeiro (2011, p. 167), tratar-se de "um conflito interétnico, porque ali uma etnia disputava a hegemonia, querendo dar sua imagem étnica à sociedade. O mesmo ocorre em Palmares (...)", no qual se evidencia o enfrentamento racial como fator principal, ao lado de outros, como o econômico-classista:

> Palmares é o caso exemplar do enfrentamento inter-racial. Ali, negros fugidos dos engenhos de açúcar ou das vilas organizam-se para si mesmos, na forma de uma economia solidária e de uma sociedade igualitária. (...) Sua destruição sendo requisito de sobrevivência da sociedade escravista, torna esses conflitos crescentes inevitáveis, seja para reaver escravos fugidos, seja para precaver-se contra novas fugas. (RIBEIRO, 2011, p. 173).

Apesar da repressão e mesmo após a abolição da escravidão, ainda constatamos a subsistência de inúmeras comunidades quilombolas. Ainda hoje, podemos contar, segundo dados da Comissão Pró-Índio de São Paulo, com cerca de duas mil comunidades desse tipo, espalhadas por pelo menos 24 Estados brasileiros.

Percebemos, portanto, que desde a chegada do escravo africano no Brasil, foi este prontamente submetido a um violento processo de "desenraizamento", no sentido de uma "perda das raízes históricas e da identidade cultural original" (LEMOS, 2008). Era prática comum entre seus compradores e comerciantes, evitarem que se agrupassem por etnia ou por língua nativa, o que evidentemente lhes dificultaria a organização e a sempre provável rebelião.

Chagas (1996, p. 32) nos recorda ainda algumas das inúmeras formas oficiais de repressão e marginalização a que o contingente afrodescendente foi submetido em território nacional, inclusive com amplo amparo legal. Temos, por exemplo: a) bula papal de 16 de junho de 1452, que conferia ao Rei de Portugal permissão para "invadir, buscar, capturar e subjulgar os sarracenos e pagãos e qualquer outros incrédulos e inimigos de Cristo"; b) promulgação de Lei Complementar à Constituição de 1824, que proibia ne-

gros de frequentarem escolas, já que "portadores de moléstias contagiosas"; c) promulgação da Lei de Terras nº 601, de 1850, a qual determinava que "as terras só poderiam ser obtidas através da compra". Assim, terras conquistadas pelos negros na formação dos quilombos, lhes eram agora oferecidas a preços inacessíveis; d) Decreto nº 528, de 1890, que excluía negros do trabalho nas indústrias, em prol das emigrações européias.

Por fim, Ribeiro (2011, p. 173) enfatiza que "desde a chegada do primeiro negro, até hoje, eles estão na luta para fugir da inferioridade que lhes foi imposta e que é mantida através de toda a sorte de opressões, dificultando extremamente sua integração (...) na condição de trabalhadores comuns (...), ou de cidadãos com os mesmos direitos".

Ressaltamos ainda dois decretos do século XIX que são emblemáticos dessa campanha sistemática de exclusão social: os de nº 1331/1854 e nº 7031-A/1878. O primeiro estabelecia que nas escolas públicas do país não seriam admitidos escravos, bem como que a instrução para adultos negros dependeria da disponibilidade de professores. Já, o segundo decreto determinava que os negros só podiam estudar no período noturno (PEREIRA, 2006a, p. 85-86).

A despeito de todas as restrições que sofreram, não há como negar o processo de transculturação e a dinâmica da cultura de resistência social que se seguiu: a troca de elementos e complexos culturais nas práticas culinárias, no vestuário, na oralidade, na gestualidade, sonoridade, na arte (música, dança etc) e na religiosidade. Os nagôs e os jêjes foram os mais bem sucedidos em impor sua religião e seus orixás aos demais grupos afrodescendentes, vindo a constituir a base dos cultos candomblés, macumbas, xangôs e batuques. Dos angolenses, herdamos as preciosas artes da capoeira, da pernada e do samba de roda. "Os hauçás, muçulmanos, que só por pouco tempo foram trazidos para o Brasil, introduziram um tipo de culto especial, de orientação maometana (malê), já desaparecido, e deixaram (...) uma maneira de preparar arroz (...), antes de atrair impiedosa reação policial", em vista das insurreições" (CARNEIRO, 1964). A que deram causa na Bahia.

Assim é que o negro foi obrigado a transmutar não apenas sua religião, mas os padrões originais de suas culturas, fundindo-as em algo novo, em uma *cultura de resistência social*. O sincretismo é um exemplo paradigmático dessa resistência. Lemos (2008) destaca que:

> desde os primeiros quilombos, formados pelas levas de africanos que aqui chegaram na condição de escravos, até os mais recentes movimentos pela posse da terra dos seus ascendentes, os negros não pararam de lutar e resistir

> contra a escravidão e as mazelas por ela deixada. De um jeito ou de outro, as organizações negras, como as irmandades, foram espaços de preservação e sociabilidade para esses grupos.
> As escolas de samba também foram e são consideradas importantes centros que congregam negros, proporcionando a eles um espaço de sociabilidade e interação cultural (SANTOS, 2006, apud LEMOS, 2008).

Os quilombos representam o que é denominado em antropologia como "fenômeno contra-aculturativo" (CARNEIRO, 1964, p. 27). Pela rebeldia aos padrões impostos pelo colonizador lusitano.

No estudo dos quilombos, Carneiro (2011 p. 29-30) observa que "tiveram, como causa imediata, uma situação de angústia econômica local, de que resultava certo afrouxamento na disciplina da escravidão". Tais comunidades não eram tampouco constituídas apenas de negros. Sabe-se que a população não era tão homogênea, mas composta também por mulatos e índios em menor número. Além disso, há notícia de que mantinham comuns e pacíficas relações comerciais com os moradores das vilas próximas ao quilombo. Apesar disso, acabaram quase todos, duramente reprimidos, seja por representarem o símbolo da subversão da ordem constituída, seja por terem despertado desde logo a cobiça de proprietários de terra vizinhos.

No período republicano, a partir de 1889, curiosamente o termo "quilombo" desapareceu da base legal brasileira para só reaparecer na Constituição Federal de 1988. Só então o Estado brasileiro passa a reconhecer oficialmente a existência dessas "comunidades remanescentes", conferindo-lhes, em tese, direitos territoriais sobre as comunidades quilombolas, a título de reparação de danos.

Devemos admitir que o modo como o Estado brasileiro se comportou no processo que se seguiu à abolição não foi melhor, nem menos omisso do que nos séculos precedentes. As políticas adotadas no período republicano pouco colaboraram para aliviar a grave condição de marginalidade social a que o afrodescendente se encontrava submetido há séculos.

Além disso, há que se considerar que as dificuldades de adaptação dos antigos escravos começaram no dia seguinte à abolição da escravatura:

> Mais de 700 mil pessoas (...) foram colocadas à disposição de um mercado de trabalho fictício. Ocorre que os imigrantes chegavam em grande número da Europa e estavam, de fato, mais preparados para o trabalho assalariado do que os ex-escravos.
> Parte importante do problema do desemprego estrutural brasileiro nasce daí. (...) Trata-se de um desemprego e subemprego permanentes, e não meramente circunstancial ou acidental.

> (...)Dentre os trabalhadores de baixa renda, os pretos e pardos são os que recebem os menores salários, comparativamente com os brancos ocupantes das mesmas funções. Eles têm a mesma capacitação, mas, apesar disso, recebem salários diferentes. (...) Sabemos que essa condição (...) antecede à abolição, porém, uma vez libertos, tal condição precária, ao invés de ser minimizada, ao contrário, perpetuou-se (BARROS, 2011, p. 114).

Some-se a tudo isso a implementação no Brasil, de políticas agressivas de "branqueamento" de sua população, estimulando a substituição da mão-de-obra negra pela européia, marginalizando ainda mais o afrodescendente (SUIAMA, 2006, p. 02). A limitada mobilidade social, determinada principalmente pela condição do analfabetismo e agravada sensivelmente pela absoluta falta de um programa de qualificação profissional. Chagas (1996, p. 40), conduz à situação deplorável que o afrodescendente enfrenta ainda hoje. Hoje o Brasil paga caro pelo descaso e pela falta de planejamento no tocante à questão dessa e de outras minorias étnicas.

A desigualdade socioeconômica no Brasil é, sem dúvida, um dos principais geradores de exclusão social. Contudo, não podemos ignorar que a discriminação racial é um fator agravante dessas mesmas desigualdades. A Universidade no Brasil foi até passado recente, nicho restrito reservado praticamente a um único segmento étnico. A representatividade do afrodescendente nela era insignificante.

Neste sentido, o sistema de cotas aparece como alternativa para atenuação de desigualdades, uma vez que visaria a "acelerar um processo de inclusão social de grupos marginalizados" (SOARES, 2009).

Efetivamente, os ex-escravos não receberam qualquer tipo de assistência no período pós-abolição, como ocorreu de certo modo nos Estados Unidos. Aqui no Brasil, como lembra Carvalho (apud PEREIRA, 2006a, p. 85) não houve distribuição de terras aos ex-escravos, criação de escolas para alfabetização ou de postos de saúde, nem tampouco garantia de acesso aos bens públicos, os quais constavam dos "itens da pauta reformista dos abolicionistas".

As desigualdades entre negros e brancos ainda hoje são significativas não só no que se refere à educação, mas em diversos outros setores correlatos: saúde, habitação, trabalho e renda. Segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) os negros ainda representam em torno de 70% dos pobres em nosso país.

Segundo o estudo realizado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), divulgado em 2005, comparando-se brancos, negros e pardos, o nível de desigualdade racial em nosso país continua elevado. Enquanto a média do IDH (Índi-

ce de Desenvolvimento Humano) da população branca coloca o Brasil em 44º lugar em relação à média dos demais países comparados, a média da população negra e parda lança o Brasil para o 105º lugar.

Além disso, entre os 10% de brasileiros mais pobres, 68% são pretos e pardos; apenas 5% dos negros de até 30 anos têm curso superior (entre os brancos, a taxa é de 18%); negros ocupados recebem 53% a menos que brancos e apenas 3,5% de negros estão em cargos de nível executivo nas maiores empresas brasileiras (FUNDAÇÃO, 2011).

Ainda segundo levantamentos do IPEA, "as condições de vida dos negros em geral são piores do que as dos brancos, qualquer que seja a 'variável' em estudo". No Brasil, "raça e condição social se sobrepõem" (MACHADO, 2011).

9.1 O Brasil e a reconciliação com as suas matrizes étnicas: As ações afirmativas

Mais recentemente, movimentos e entidades representativas de comunidades de afrodescendentes começaram a ver algumas de suas antigas reivindicações atendidas pelo Estado. Nesse bojo, podemos destacar as chamadas "ações afirmativas", que recebem diversas denominações, dependendo do contexto: são elas as "ações positivas, discriminação positiva, políticas compensatórias, discriminação reversa, cotas, reservas vagas, "*equal oportunity policies*", etc" (MUNANGA, 2003, p. 117, apud BRITO, 2008).

Portanto, políticas de ações afirmativas abrangem toda e qualquer política compensatória, em geral adotada pelo Estado, com o fim principal de garantir igualdade de oportunidades às minorias étnicas ou a grupos minoritários. A inclusão social daqueles grupos que sofrem alguma modalidade de preconceito implica em que o Estado implante políticas públicas que garantam a tais grupos o pleno gozo de seus direitos.

O debate sobre as ações afirmativas para o combate às desigualdades sociais vivenciadas pelos afrodescendentes teve marco importante com a III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, ocorrida em 2001, em Durban, África do Sul. A Organização das Nações Unidas, por sua vez, estabeleceu a reparação como mecanismo compensatório à escravidão, reconhecida esta como crime de lesa-humanidade.

Em Durban, o Brasil reconheceu oficialmente a existência de discriminação contra negros e comprometeu-se, dentre outras ações específicas, a instituir programas que

propiciassem maior acesso dos afrodescendentes ao ensino superior. A discriminação racial definida pela Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial implica em:

> qualquer distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tenha o propósito ou o efeito de anular ou prejudicar o reconhecimento, gozo ou exercício em pé de igualdade de direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural ou em qualquer outro campo da vida pública. (GDDC, 1969)

A partir de 2010, uma vez aprovado o Estatuto da Igualdade Racial (Lei nº 12.288), sente-se a necessidade e a premência da implementação das ações afirmativas previstas no texto legal. Tal estatuto, que se constitui talvez no mais importante documento representativo das conquistas dos afrodescendentes brasileiros, prevê diversas medidas que devem contribuir para a redução das assimetrias estatísticas verificadas nos vários setores acima citados.

É paradoxal que embora o Brasil possua uma população negra de ao menos 90 milhões de pessoas, este contingente ainda se configure como uma das principais minorias étnicas nacionais. Esse contingente populacional se acha sub-representado no parlamento e demais instâncias de poder institucional, assim como nas universidades.

As políticas sociais de apoio a grupos socialmente fragilizados podem ser interpretadas como "tentativas de concretização da igualdade em diversos níveis", mas dependendo do modo como são implementadas, acabam sendo alvo de críticas, até mesmo por parte das próprias minorias que elas pretendem socorrer. Tais ações incluem quaisquer medidas que contribuam para o reconhecimento pleno da cidadania do afrodescendente, dentre as quais destacamos as políticas compensatórias, como é o caso dos programas de cotas. Tais programas visam implementar medidas para a inserção social de grupos minoritários com históricos de exclusão.

Contudo, "não podemos simplesmente reproduzir automaticamente as experiências bem sucedidas dos Estados Unidos, uma vez que somos um país de mestiços (42,1% dos brasileiros se declaram "pardos"; 51,4%, "brancos", e 5,9% "pretos")", conforme bem observa SUIAMA (2006, p. 05).

A ausência de um estigma definido gerou a convicção em alguns estudiosos de que, em nosso país, ambos, negros e brancos, possuiriam as mesmas oportunidades de

ascensão social e econômica. Viveríamos aqui uma espécie de "racismo cordial", na expressão cunhada por Schwarcz, em sua relevante obra "Raça como negociação".

Pereira (2008) nos indica que uma das ações afirmativas empreendidas pelo governo federal para superar o abismo sócio-econômico histórico que afeta o afrodescendente em nosso país, está no projeto de lei 3627/04, que estabelece a reserva de 50% das vagas das instituições federais de ensino superior público para alunos oriundos do ensino médio público, segundo o rendimento do aluno durante o ensino médio. Segundo dados do IBGE de 2010, enquanto 15% da população branca têm ensino superior completo, somente 5% da população negra consegue terminar o curso universitário. O IBGE também nos informa que, em quase dez anos, desde que o sistema de cotas entrou em vigor no país, o percentual de negros com ensino superior dobrou, apesar de ser ainda bem inferior ao de brancos formados.

Assim, paralelamente à discussão que se arrasta no Congresso Nacional há quase uma década, as universidades públicas se adiantaram no processo de adoção de ações afirmativas; a maioria das decisões, entretanto, deu-se no âmbito interno da universidade.

9.2 Os múltiplos aspectos da política de cotas

O sistema de cotas entrou em vigor há quase dez anos, adotando critérios bem pouco objetivos. Nesse mesmo período, segundo o MEC, mais de setenta universidades públicas brasileiras adotaram o sistema por iniciativa própria. Considerando apenas os últimos cinco anos de aplicação do sistema, chegaram ao ensino superior no Brasil mais afro-brasileiros do que em toda a nossa história republicana. Vamos, a seguir, apontar brevemente os principais argumentos contrários e favoráveis ao sistema de cotas.

Os críticos da política de cotas alegam, em síntese, quatro teses: a) tendência de aumentar o racismo; b) queda na qualidade do ensino nas universidades públicas; c) impossibilidade de se saber quem é negro e quem não é; e d) perda do princípio de seleção pelo mérito" (BARROS, 2009).

9.2.1 O problema de definição de um "critério de negritude"

Antes de qualquer coisa, cumpre assumir que não somos simplesmente um país de brancos e negros, mas sim uma nação mestiça. Neste sentido, como observa o antropólogo Damatta (apud SUIAMA, 2006):

> num sistema com esse tipo de dinamismo, não há dúvida de que existem obstáculos muito grandes na individualização das classes sociais, entrecortadas pelas suas possibilidades de múltipla interação e classificação social em eixos variados, já que ninguém se fecha em torno de uma só dimensão classificatória.

Para concorrer a uma vaga pelo sistema de cotas, em geral adota-se como critério fundamental a autodeclaração do próprio candidato. Mas, como saber quem é negro em uma população mestiça? Rufino (1999, apud BRITO, 2008) ressalta que o negro é:

> um lugar social instituído por diversas coordenadas: a cor escura da pele, a cultura popular, a ancestralidade africana, a ascendência escrava (remota ou próxima), a pobreza, a atribuição da identidade negro pelo outro e a assunção dessa identidade por si.

Há, portanto, uma tremenda dificuldade de se definir objetivamente quem é esse negro, portador do direito de usufruir do sistema de cotas.

Em relação ao modelo americano de discriminação positiva, destaca-se que este não poderia ser aplicado diretamente à realidade brasileira, já que "não é possível identificar com precisão quem é negro no Brasil". A miscigenação entre "brancos" e "negros" torna a identificação por fenótipo absolutamente inconsistente. Poderíamos então adotar o critério aceito na antropologia contemporânea, reconhecendo a simples auto-definição étnica, feita pelo sujeito? Que outros fatores deveriam ser levados em consideração?

Hoje, para dar ao candidato a possibilidade de fazer o vestibular como cotista, a maioria das universidades forma uma banca para avaliação (LEMOS, 2008). Que é feito mediante análise de fotografia e entrevista. O que dizer do critério genético ou biológico? O critério biológico deve sobrepor-se ao cultural, a pretexto de garantir uma suposta objetividade ao critério de seleção? Neste caso, qual deveria ser a porcentagem genética mínima de "negritude", para considerar um candidato com direito ao sistema de cotas?

9.2.1.1 A suposta (in)constitucionalidade do sistema de cotas

Em síntese, a ideia básica é de que a supressão de vagas ao não negro viola o princípio constitucional da igualdade, sem que haja de fato, causa que justifique o "pri-

vilégio". A postura mais radical chega a interpretar a implantação da política de cotas como um ato em si mesmo discriminatório e, portanto, inconstitucional, já que acaba por criar artificialmente uma divisão racial na sociedade, ao privilegiar um grupo em detrimento de outros e violando assim o princípio constitucional da igualdade. Neste sentido, o que se conseguiria é aprofundar o racismo, ao invés de combatê-lo.

Em razão do raciocínio exposto, tal política de cotas seria um tipo de solução demagógica ou enganosa, na medida em que, ao desviar o foco para a questão racial, não encara o problema fundamental que é a qualidade do Ensino Público em nosso país, nem resolve o problema do preconceito e da discriminação.

O juiz federal Costa Dias, em mandado de segurança impetrado contra a Universidade Federal de Santa Catarina (2007), ponderou que "o fator de discrímen, para não ser arbitrário e, portanto, inconstitucional, deve ser pertinente, guardar relação de causa e efeito, ser determinante, explicar o motivo por que se considera aquele grupo ou categoria inferior". Assim, a verdadeira "relação de causalidade que impede o acesso do negro ao ensino superior, não seria a condição de negro", mas sim "o fato de o ensino público anterior ao vestibular ser de má-qualidade e a sua condição social, eventualmente, não possibilitar dedicação maior aos estudos, ou outros fatores que devem ser melhor estudados e debatidos".

Além disso, argumenta-se que a política de cotas fere o princípio do mérito que, por sua vez, ameaçaria a qualidade do ensino universitário. Porém, segundo dados compilados pela Pró-Reitoria de Graduação e pela Comissão de Acompanhamento de Cotistas da Universidade Federal do Paraná, alunos admitidos pelo sistema estão tendo desempenho igual e, em alguns casos, superior ao dos não cotistas, contrariando a tese de que o sistema de cotas baixaria a qualidade do ensino superior.

9.2.3 Sistema de cotas sócio-econômicas *versus* cotas raciais

Uma vez detectado que a verdadeira questão não seria de fundo "racial", mas sim relativo às condições sócio-econômicas de certo contingente populacional, a pergunta que se segue necessariamente é: por que não adotar simplesmente um critério econômico-social? Segundo a antropóloga da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Yvonne Maggie (PORTAL G1, 2007b),

> As cores das pessoas no Brasil não deveriam ser critério para distribuição da justiça. Nós deveríamos estar todos lutando pela igualdade do cidadão, e não por privilegiar uns em detrimento de outros. O que nós temos que fazer é ampliar as vagas e, se houver necessidade de fazer algum critério, que o critério seja econômico, social, e não racial.

Neste caso, toda a questão se deslocaria do campo antropológico para o campo da economia e da sociologia. Todo o argumento da política de cotas para afrodescendentes, neste caso, se esvaziaria.

9.4 Dívida histórica

O discurso em defesa da necessidade de uma política de cotas para afrodescendentes no Brasil escora-se fundamentalmente no argumento de que as ações afirmativas são instrumentos legítimos para se promover a correção ou compensação por erros históricos, cometidos em um passado relativamente recente.

O Dicionário de Relações Étnicas e Raciais define "ação afirmativa" como sendo uma política "voltada para reverter as tendências históricas que conferiram às minorias e às mulheres uma posição de desvantagem, particularmente nas áreas de educação e emprego" (CASHMORE, 2000, p. 31, apud BRITO, 2008).

A ação discriminatória positiva teria, portanto, a finalidade de reparar ou corrigir um dano não mensurável economicamente, causado a uma quantidade também indefinida de afro-ascendentes e afrodescendentes em nosso país, desde sua época colonial. Tal "dívida histórica" brasileira tem como devedora a sociedade brasileira.

Para ROCHA (1996, apud BRITO, 2008), a "desigualdade dos desiguais, histórica e culturalmente discriminados", nada mais é do que um meio eficaz de se promover a igualdade daquelas minorias marginalizadas por preconceitos encravados na sociedade.

> Por esta desigualação positiva promove-se a igualação social, política, econômica no e segundo o Direto, tal como assegurado formal e materialmente no sistema constitucional democrático. A ação afirmativa é, então uma forma jurídica para se superar o isolamento ou a diminuição social a que se acham sujeitas às minorias (ROCHA, 1996, apud BRITO, 2008).

Adotar o argumento da meritocracia na questão do acesso ao Ensino Superior corresponde, portanto, à plena negação da nossa própria história, dos crimes de natureza racista sabidamente cometidos, bem como do papel que a matriz afrodescendente de-

sempenhou econômica e socialmente desde o início de nossa breve história, ignorando inclusive todos os aspectos antropológicos envolvidos.

Neste sentido, manifestou-se Shadrack Gutto, Pós-Doutor em Direito e Especialista em Direitos Humanos Comparativos e Internacionais (FOLHA, 2007):

> O que se faz é dar às pessoas o direito de usufruir os direitos que elas já deveriam usufruir normalmente. As ações afirmativas visam construir uma sociedade normal a partir de uma sociedade anormal (...).
> É uma solução temporária, até que os negros tenham as mesmas oportunidades de ir para a universidade e ter sucesso. Estamos falando sobre dar às pessoas algo que elas já teriam conseguido naturalmente, se não tivessem sido vítimas do racismo.

A igualdade é extremamente difícil de ser alcançada. Ao se estudar este conceito, destacam-se, segundo Piovesan (2008), três concepções distintas:

a) a igualdade formal, reduzida à fórmula "todos são iguais perante a lei" (que, ao seu tempo, foi crucial para abolição de privilégios); b) a igualdade material, correspondente ao ideal de justiça social e distributiva (igualdade orientada pelo critério sócio-econômico); e c) a igualdade material, correspondente ao ideal de justiça enquanto reconhecimento de identidades (igualdade orientada pelos critérios de gênero, orientação sexual, idade, raça, etnia e demais critérios).

Tal princípio deve operar regulando a vida social, permitindo um tratamento equânime entre os cidadãos. Assim é que as minorias étnicas passam a ser alvo de atenção e proteção especial por parte do Estado. A isonomia com a qual todos os cidadãos brasileiros devem ser tratados não entraria em choque com a ação afirmativa discriminatória do sistema de cotas. Os teóricos não negam o caráter discriminatório desse sistema. Tal, contudo, tem “caráter inclusivo”, uma vez que busca combater aquela outra discriminação perniciosa.

O fato de que, no Brasil, o ingresso do branco no Ensino Superior seja até três vezes superior quando comparado ao negro (IPEA, 2007, p. 284, apud BRITO, 2008). Mostra-nos, além da óbvia precariedade do Ensino Público pátrio, que o afrodescendente é aqui o cidadão mais penalizado.

Ao adotar o sistema de cotas raciais para acesso ao ensino superior, as universidades se valem da premissa de que tal instrumento possibilitará ascensão social à minoria étnica em questão, antes vedada. O sistema operaria como um mecanismo de inclusão social.

Conforme destaca Brito (2008), as ações afirmativas em tese possibilitariam o resgate de um período de tempo em que nossa sociedade suprimiu dos negros e afrodescendentes, direitos e garantias básicas para uma vida digna, impedindo-lhes a ascensão social. Neste sentido, busca-se reverter esse quadro, considerando que a educação é fator determinante na capacidade de ascensão social de um cidadão.

Conforme ressalta Piovesan (2008), a população afrodescendente, juntamente com outros grupos vulneráveis:

> deve ser vista nas especificidades e peculiaridades de sua condição social. Ao lado do direito à igualdade, surge, também, como direito fundamental, o direito à diferença. Importa o respeito à diferença e à diversidade, o que lhes assegura um tratamento especial.

A inexistência de conflitos raciais diretos ou explícitos, aliada aos ideais de "embranquecimento" reforça aquele mito de que o Brasil é um país "sem raças". Para Brito (2008), "não há porque se falar em igualdade de oportunidades para aqueles que se adaptaram a viver no mundo dos brancos".

A existência de um preconceito racial velado é cruel, pois não é fácil de ser admitido. Concluímos, portanto, que o sistema de cotas para negros nas universidades públicas não gera mais racismo, mas permite que o racismo implícito em nossa sociedade se torne evidente.

Podemos também concluir que o sistema de cotas expõe a ferida pútrida antes camuflada sob a superfície de um curativo mal feito. A situação do negro vem se modificando gradualmente, porém esse processo é demasiadamente lento para que se deixe acontecer espontaneamente.

A tão desejada "igualdade de oportunidades para todos" deve, portanto, além de pressupor o respeito inegociável à diversidade étnica, também assumir a responsabilidade pelos nossos desvios de outrora. Devemos, por fim, compreender que as ações afirmativas promovidas pelo Estado são fundamentais para a conquista da igualdade de fato e não apenas de direito, com a ressalva de que se trata de medida paliativa emergencial e provisória, não tendo o condão de afetar a verdadeira causa do problema, mais ligada à própria questão da qualidade de ensino em todos os níveis e do preconceito racial arraigado nas mentes e no comportamento do brasileiro que não se reconhece como resultado da combinação dessas matrizes étnicas estudadas no presente capítulo.

REFLEXÃO:

Como podemos interpretar os fenômenos do sincretismo e das comunidades quilombolas no contexto do processo de transculturação ocorrido com os afrodescendentes no Brasil?

Após a abolição da escravidão em nosso país, boa parte dos negros acabou condenada a uma limitada mobilidade social. Que motivos determinaram essa condição, quais as consequências sociais para o Brasil na atualidade e quais deveriam ter sido as medidas adotadas para evitar esses efeitos?

Considerando que Darcy Ribeiro critica o mito da "integração racial pacífica", explique em quê consiste este mito e qual sua relação com o "mito da democracia racial", levando em consideração a unidade política nacional conquistada em nosso país e os conflitos étnicos ocorridos nos Estados Unidos:

Qual a finalidade de uma "ação discriminatória positiva" em uma sociedade composta por diversas matrizes e minorias étnicas? Dê exemplos de ações dessa natureza implementadas no Brasil nas últimas duas décadas:

De acordo com o que pudemos apurar, o sistema de cotas para afrodescendentes na Universidade Pública brasileira representa um avanço objetivo em prol dessa minoria ou um retrocesso no combate à discriminação racial? Justifique sua resposta:

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Eloi Ferreira de. **A construção da igualdade racial**. Correio Braziliense. Brasília. Disponível em: <http://www.palmares.gov.br/?p=13750>. Acesso em: 01 outubro. 2011.

BARROS Junior, Antonio Walter Ribeiro et al. (Orgs.) **Antropologia:** uma reflexão sobre o homem. Bauru: Edusc, 2011.

BRITO, Maria Divina Almeida de. **O sistema de cotas nas universidades públicas e a diminuição das desigualdades sociais:** um estudo de caso da Universidade de Brasília (UnB). Brasília. 2008. Disponível em: <http://www.ufgd.edu.br/reitoria/neab/downloads/o-sistema-de-cotas-nas-universidades-publicas-e-a-diminuicao-das-desigualdades-sociais-um-estudo-de-caso-da-universidade-de-brasilia-unb-maria-divina-almeida-de-brito>. Acesso em 05 outubro2011.

CAMPOS, Maria M. Malta et al. (Org.). **Negros e educação:** presença do negro no sistema educacional brasileiro. São Paulo: Anped, 2001. 100 p.

CARNEIRO, Edison. **Ladinos e Crioulos:** estudos sobre o negro no Brasil. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1964. (**Coleção Retratos do Brasil**, v. 1, 282) 40 p.

CHAGAS, Conceição Corrêa das. **Negro, uma Identidade em Construção:** dificuldades e possibilidades. Petrópolis: Vozes, 1996. 89 p.

GABINETE DE DOCUMENTAÇÃO E DIREITO COMPARADO - GDDC. Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, 1969. Disponível em: < http://www.gddc.pt/direitos-humanos/textos-internacionais-dh/tidhuniversais/pd-eliminacao-discrimina-racial.html>. Acesso em 03 out. 2011.

LEMOS, Fábio Ricardo Mizuno. História e Cultura Afro-Brasileira: alguns subsídios. **Revista Digital,** Buenos Aires, Año 13, n. 119 - Abril de 2008- UFSCar. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/>. Acesso em 20 nov. 2011.

MANDADO SE SEGURANÇA nº 2007.72.00.011867-0/SC. Justiça derruba reserva de cotas para vestibulandos negros. Disponível em: < http://expresso-noticia.jusbrasil.com.br/noticias/132008/justica-derruba-reserva-de-cotas-para-vestibulandos-negros> . Acesso em 02 out. 2011.

MAGALHÃES, Célia. Interdiscursividade e Conflito entre Discursos sobre Raça em Reportagens Brasileiras. **Revista Linguagem em (Dis)curso**, Florianópolis v. 4. Disponível em: <http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/0403/02.htm>. Acesso em: 04 nov. 2011.

RASSI, Sarah Taleb (Org.). **Negros na sociedade e na cultura brasileiras II**. Goiânia: Ed. Da UCG, 2006. 209 p.

RASSI, Sarah Taleb (Org.). **Negros na sociedade e na cultura brasileiras IV**. Goiânia: Ed. Da UCG, 2009. 129 p.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro:** a formação e o sentido do Brasil. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1997. 476 p.

PEREIRA, Ilídio Medina. O discurso sobre a política de cotas raciais no jornalismo online. **Revista Fronteiras** – estudos midiáticos p. 173-182, set/dez 2008. Disponível em: <http://www.unisinos.br/publicacoes_cientificas/images/stories/pdfs_fronteiras/vol10n3/173a182_art04_pereira.pdf>. Acesso em: 01 outubro 2011.

PIOVESAN, Flávia. Ações afirmativas no Brasil: desafios e perspectivas. **Revista de Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 16, n. 3, dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104026X2008000300010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 04 out. 2011.

SILVA, Paula Cristina da. **Negros à luz dos fornos:** representações do trabalho e da cor entre metalúrgicos baianos. São Paulo: Dynamis Editorial, 1997. 151 p.

SOUZA, Marina de Mello e. **África e Brasil africano**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2005. 175 p.

SOARES, Marlon Carvalhal. Sistema de Cotas Raciais para o Acesso à Educação Pública Superior. 2009. Disponível em: <http://artigos.netsaber.com.br/resumo_artigo_22664/artigo_sobre_sistema_de_cotas_raciais_para_o_acesso_a_educa%C3%87%C3%83o_p%C3%9Ablica_superior>. Acesso em: 03 out. 2011.

SUIAMA, Sergio Gardenghi. Notas sobre as Políticas de Ações Afirmativas no Brasil. **Seminário** "Advancing Equity: Economic Inclusion & Building Opportunities for the Majority" - Banco Interamericano de Desenvolvimento, 2006.

10 EM TORNO DE ÁFRICAS NO BRASIL: BIBLIOGRAFIAS, POLÍTICAS PÚBLICAS E FORMAS DE ENSINO DE HISTÓRIA*

Flávio Gomes
Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

Wilson Mattos
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

No início dos anos 90 foi publicado um importante ensaio de Robert W. Slenes (1991-1992) com o subtítulo "África coberta e descoberta no Brasil", uma metáfora que por outros motivos também utilizamos aqui. O autor argumentava como determinados africanos (centrais) se descobriram e foram descobertos na diáspora (Slenes, 1991-1992). O ensaio surgia num período imediatamente anterior à viragem historiográfica suscitada pelos debates (não só exclusivamente acadêmicos como querem alguns) dos movimentos sociais, das políticas públicas e do investimento editorial a respeito da história da África e também dos estudos sobre as experiências dos africanos no Brasil.[33] Nos anos derradeiros do século passado e nesta primeira década do século XXI muito foi escrito e publicado – teses, livros e artigos – e há fomento disponível para um sem número de eventos. Várias universidades brasileiras constituíram programas para os seus currículos, contratando docentes através de concursos públicos. Cursos de pós-graduação (paradoxalmente de *lato sensu*) continuam a atrair projetos, assim como órgãos dos estados, dos municípios e mesmo de instituições privadas tem organizado seminários e cursos de capacitação para professores da rede de ensino. No atacado e no varejo bastante coisa acontecendo, da digitalização e indexação de acervos africanos até a formação de redes acadêmicas nacionais e internacionais.[34]

Na área de história estamos caminhando para solidificar uma área historiográfica de *africanistas*. Mas não basta só boa vontade. Precisamos de mais pesquisadores, tanto

* Este artigo apresenta alguns resultados de investigações em andamento a respeito da historiografia da escravidão e da pós-emancipação, da história da África e dos afrodescendentes no Brasil. Os autores agradecem ao CNPq, UNEB e UFRJ no apoio e fomento as pesquisas e também aos alunos nestas universidades no sentido da mobilização, interlocução constante e trocas de idéias nas disciplinas ministradas na graduação e pós-graduação entre 2008 e 2011.

[33] Um ensaio importante mas esquecido aparece em Reis, 1987.

[34] Sobre fontes ver: Sroares, Landers, Lovejoy e McMichael, Andrew, 2006 e *The Trans-Atlantic Slave Trade Database* www.slavevoyages.org Dentre as traduções importantes de clássicos destacamos: Heywood, 2003; Lovejoy, 2002; Meillassoux, 1995; Mintz & Price, 2003 e Thornton, 2004.

formados em centros de história africana por especialistas reconhecidos como treinados em investigações empíricas – de fato – em arquivos na própria África. Isso vale igualmente para um maior controle da vasta historiografia a respeito, não só aquela de língua inglesa, mas também a francesa e outras, especialmente aquela produzida por uma renovada geração de intelectuais propriamente africanos. Entre as retóricas dos interesses pelo tema da história da África e a abertura de novos *campos de estudos* ainda precisamos avançar muito, especialmente na constituição de bibliotecas especializadas (MAMIGONIAN, 2004).

Quase desconhecida na produção historiográfica acadêmica – embora fundamental – tem sido as iniciativas na área de educação: parâmetros curriculares, formação de professores e atualização do ensino de história da África. Já há um conjunto considerável de experiências, massa crítica e produção de material didático que ainda necessita ser avaliado. Tal desconhecimento provocou tanto um distanciamento como a desqualificação de algumas demandas: mobilização dos movimentos sociais e setores intelectuais envolventes. Quais as agendas e os debates sobre a história da África e dos africanos no Brasil? Expectativas, atalhos, avanços e armadilhas? Quais os projetos – para além da percepção do mercado editorial e da atuação de redes acadêmicas atomizadas – que envolvem as reflexões a respeito? Continuamos a demandar uma história da África e dos africanos do Brasil, certo? Mas do que e de quem falamos?

Inicialmente exploramos – de forma bastante embrionária – algumas destas questões. É possível oferecer indicações para um breve panorama sobre debates teórico-metodológicos dos estudos de história da África e dos africanos conectados com as temáticas da diáspora e da escravidão. E depois avançamos (apenas alguns passos) na reflexão sobre parâmetros curriculares, legislação e políticas públicas no campo do ensino.

10.1 Áfricas (en)cobertas

No Brasil, no ensino de história da África que agora se organiza do primário a pós-graduação nas universidades, os desafios para uma compreensão mais complexa da chamada história africana não são poucos. Alguns sequer mencionados. Por exemplo, podemos criticar certos marcadores cronológicos – quase a - históricos em alguns manuais – que naturalizam as relações entre escravidão e tráfico atlântico para as várias sociedades africanas do passado. Será necessário repensar a constituição de inúmeras

sociedades, micro-sociedades, reinos e estados africanos em vastas áreas geográficas desde a antiguidade, atravessando a era moderna da escravidão atlântica e alcançando os mundos coloniais e pós-coloniais. Também não sabemos se é necessário encaixar a África num velho escaninho *temporal* estático (mais uma convenção) de história antiga, historia medieval, história moderna e historia contemporânea. O certo é que os processos históricos que envolveram a África não podem ficar restritos a cronologia do tráfico ou de uma dada *história universal*. Avaliamos a possibilidade de recuperar alguns eixos para pensar a história da África no sentido abrangente e menos geográfico ou cronológico. Pensamos nos debates (e categorias envolventes) sobre poder, ideologias, identidades, instituições, governos, sistemas econômicos, cultura material etc. que poderiam ser tomados como grandes temas para pensar as sociedades africanas, as sociedades européias e as sociedades asiáticas. Também devem ser recusadas as retóricas da vitimização, de uma África romantizada, no passado e no presente. O que fazer? Primeiro revisitar – posto ser este um debate internacional já antigo, clássico e disponível – as revisões da própria literatura *africanista*. As imagens de uma suposta *África eterna* foram revistas nas últimas décadas do século XX por estudos preocupados com as complexas transformações nas várias sociedades e micro-sociedades em questão. Houve o resgate por narrativas que enfocassem as mudanças sociais e as dinâmicas próprias na África, avaliando impactos sócio-econômicos e demográficos em conjunturas específicas e também na longa duração. Impactos que não foram somente provocados pelo comércio atlântico, uma das principais via (não única) de contato entre africanos e europeus da metade do século XVI até o final do XX. Há uma revisão clássica nos estudos – com historiografias consolidadas e também fontes, metodologias e perspectivas teóricas ajustadas – que analisaram as formas de escravidão na própria África; o impacto do comércio externo nas sociedades pré-coloniais; assim como o conjunto de fatores demográficos (alteração de preços, quantidade, faixa etária, composição sexual).[35] Para o debate contemporâneo e a possibilidade da produção de sínteses em material didático devemos sempre recusar a simples dicotomia: sociedades africanas robusto-resistentes à pressão *versus* sociedades frágeis e abaladas. De quais *espaços* e *tempos* falamos? Podemos apresentar a complexidade (a história) sobre regiões, áreas, sociedades e micro-sociedades onde lógicas internas diversas – tais quais secas, doenças, redefinição da poliginia e fome – causaram

[35] Ver: Manning, 1988

impactos devastadores; sem falar que em alguns casos ocorreram índices de recuperação e taxas de crescimento natural.[36]

Como tratamos em salas de aula e são tratados nos livros didáticos e manuais os escravos, os guerreiros, os reis, os servos, as rainhas, os filósofos, os artesões e os camponeses em Roma, na Grécia e na Europa Medieval?[37] E na África, ou melhor, nas Áfricas? Naturalizamos estas sociedades ou oferecemos densidade sociológica para entendê-las? Ainda corre-se o risco de se continuar reproduzindo a imagem da escravidão africana como algo naturalizado, como se isto fosse possível em qualquer sociedade e sem a compreensão de uma dada lógica social. Desde os anos 60 do século passado há um intenso debate internacional.[38] Walter Rodney (1972) foi um crítico pioneiro ao enfatizar as mudanças provocadas pelo comércio europeu desde o século XV. O tráfico atlântico teria gerado transformações nas várias sociedades que reconheciam a escravidão e passaram a concebê-la numa dinâmica predominantemente comercial em termos de instituição (ver também: Barry, 1998). Os principais exemplos foram às guerras (permanentes e cíclicas) que produziam os escravos e estimulavam o consumo e absorção dos produtos trazidos do comércio atlântico. As questões suscitadas por Rodney reapareceram em importantes estudos de Austen (1987), Meillassoux (1995) e Lovejoy (2003), estes dois últimos traduzidos em português.

Num debate com forte perspectiva ideológica, vários historiadores argumentaram como a escravidão era uma instituição africana de longa duração, antecedendo as conexões comerciais européias. A lógica desta longeva instituição africana – como processo de incorporação de indivíduos sem laços de parentesco em dadas sociedades – teria sido readaptada pelos próprios africanos (não só eles) na escravidão atlântica na viragem do século XVII (ELTIS, 2000). De qualquer modo, mesmo considerando a existência da escravidão como instituição em várias sociedades africanas, a idéia de regime escravista nas Américas como mera transposição da mesma não se ajusta. Em diferentes contextos, escravidão e estruturas de parentesco em várias sociedades africanas não se opunham. Podia não se constituir numa instituição necessariamente econômica, mas sim de âmbito político, produzindo dependentes, transformados em "estrangeiros", depois clientes (MIERS; KOPYTOFF, 1977).

[36] Ver: Ferreira & Gomes, 2008
[37] Pensamos aqui em Costa e Silva, 1992 e 2000 e Brooks, 1993 e 2003
[38] Fage, 1969; 1980; Rodney, 1972 e 1996.

Em termos de história da África e do formato do ensino, a questão não seria apenas reproduzir este debate ou atualizá-lo, mas sim destacar os contextos e o lugar político e ideológico das disputas e polêmicas acadêmicas e intelectuais mais amplas. Muitas correntes historiográficas sobre África – embora salientando a especificidade da memória intelectual de cada uma delas – caíram nas armadilhas da generalização e da busca de modelos explicativos globais. Contextos locais, transformações conjunturais e demografias específicas nem sempre foram considerados. Além disso, fontes (não apenas escritas, mas também orais) disponíveis, modelos teóricos e perspectivas metodológicas muitas vezes não encontraram um mesmo porto – menos ainda seguro – para várias regiões africanas.[39] Embora exista uma ênfase na explicação da instituição da escravidão africana em vários estudos ainda conhecemos pouco sobre o cotidiano e as relações familiares em várias sociedades africanas com escravidão.

Enfim, junto com a história da África é fundamental ter conhecimento sobre a história intelectual produzida. Quais as principais correntes, escolas, autores e contextos de produção? Sem falar de uma história do próprio pensamento africano, para além da história propriamente dita. Chega de improvisos. Sair da marcação cronológica naturalizada da escravidão africana e tráfico atlântico significa também pensar os diferentes *espaços* e *tempos* – e suas conexões com regiões européias e americanas – da história africana nas últimas décadas do século XIX. Quais as relações entre áreas nas Américas e as sociedades africanas? Quais comércios, personagens, travessias e circularidades sócio-econômicas estavam em jogo? O fim do período da escravidão e o do tráfico atlântico é também o início da invenção da idéia de uma África contemporânea. As categorias de raça, de racismo e de desenvolvimento sócio-econômico devem ser revisitadas. Seria o retorno – numa dimensão anti-horária – do paradigma da África pré-colonial. Antes o africano, vira escravo e depois vira negro – na perspectiva da anomia social. Agora o escravo, vira negro e depois africano – no sentido da negritude. Estaremos limitados a isto?

10.2 Áfricas (des)cobertas

Para além da dimensão intelectual, as áfricas foram inventadas também nas diásporas e nos seus desdobramentos geopolíticos. Nas lógicas das experiências, termo

[39] Ver: Cooper, 1979

ausente em muitas reflexões. Não só nas perspectivas políticas ou econômicas, vários autores abordaram as múltiplas naturezas da escravidão africana atlântica na América Latina, nos EUA e no Caribe. Mais recentemente estudos têm destacado as esferas coloniais ou luso-brasileiras nas histórias africanas. Torna-se fundamental igualmente analisar o movimento intelectual da produção das narrativas e "histórias" sobre tais conexões. Imagens sobre o *mundo atlântico* têm sido resgatadas de formas diversas, mas ainda necessitamos alargar e ampliar as margens atlânticas para entender processos complexos, povos e micro-sociedades reinventados (BENNETT, 2000; GILROY, 2000). A despeito das relações de poder, domínio e opressão, fronteiras estariam borradas, juntando e recriando experiências políticas, sociais, culturais, lingüísticas, econômicas etc. Não restrita a lógica do tráfico – nunca inexorável como enfatizam alguns estudos quantitativos, apesar do impacto e importância – e da escravidão. E nem vítimas inertes. Impactos diversos, de demográficos a linguísticos, produziram reconfigurações coloniais e pós-coloniais com diferentes perspectivas e reconfiguração de personagens, práticas culturais e visões de mundo. [40]

Estudiosos têm se preocupado com o tema das identidades em abordagens acompanhadas de um rico debate, reunindo tanto pesquisadores da escravidão nas Américas como das sociedades africanas pré-coloniais. No Brasil, a historiografia tem igualmente abordado a gestação de identidades no interior dos mundos da escravidão. Ainda assim conhecemos pouco sobre os sentidos geopolíticos de variadas micro-sociedades africanas (incluindo reinos e estados assim com grupos atomizados) e o impacto da escravização no continente africano e da escravidão atlântica. Na avidez por esquemas explicativos marcadamente neocoloniais reproduz-se uma idéia de África enquanto *lugar*, via de regra geográfico e cultural. O quanto disso foi inventado em narrativas coloniais e pós-coloniais e hoje ressemantizadas na produção historiográfica, sociológica e antropológica? Em que medida as invenções do que continuamos a chamar de África, se constituíram nas reinvenções dos africanos?[41] Quase numa perspectiva a-histórica, livros acadêmicos, didáticos e manuais falam de africanos no Brasil (ou América Portuguesa); mas quais africanos inventamos e quais se inventaram desde as experiências dos séculos XVI e XVII nos primeiros engenhos, das levas em áreas de

[40] Nos EUA e também no Brasil um movimento mais recente na bibliografia sobre escravidão nas Américas é a produção de biografias baseadas na experiência de africanos e afro-americanos. Ver: LOVEJOY, 1997, 2002 e 2006; Sweet, 2009 e Mamigonian & Racine, 2009. Ver as edições recentes sobre as biografias de africanos: Reis, Gomes e Carvalho, 2010 e Reis, 2008

[41] ver o debate antigo em Cunha, 1985, Dantas, 1982 e Silveira, 1988

mineração do século XVIII com a solidificação da escravidão atlântica até o impacto urbano no alvorecer dos oitocentos e na "segunda escravidão" no sudeste escravista? Devemos entender que foram várias gerações em contextos de planícies, planaltos, florestas e serrados, assim como culturas de arroz, café, cana-de-açúcar, pastoreio, algodão, anil e mandioca. Espalhados em tempos improvisados de expansão econômica e espaços provisórios de ocupação, gerações de africanos se encontraram e se refizeram em quase quatro séculos. Conhecer estas camadas – não só demográficas – de populações e gerações de homens e mulheres é fundamental na reflexão sobre a diáspora no Brasil. Implicaria em reinventar Áfricas (pré-coloniais) em movimento, recusando as imagens a-históricas de sociedades sem transformações e dinâmicas internas tão somente acionadas pela expansão mercantil européia e/ou com a escravidão atlântica nos séculos XVI e XVII.

Pesquisas sobre a diáspora envolveram vários intelectuais no Caribe, EUA e América Latina. Desde o alvorecer do século XX as obras de Nina Rodrigues e depois Fernando Ortiz, entre outros, sugeriram metodologias originais. Posteriormente os estudos de M. Herskovits, Arthur Ramos, Aguirre Beltran, Roger Bastide, Pierre Verger e outros ofereceram reflexões inovadoras. Alguns apontaram para as possibilidades de identificar permanências e transformações africanas nas Américas atravessando a escravidão e a pós-emancipação. A idéia era encontrar – demonstrando empírica e analiticamente – os sentidos da diáspora, das reminiscências e dos traços "culturais". Da investigação etnográfica passando pela linguística, música e etimologia – com destaque para a religião – procurar-se-ia identificar signos e símbolos da cultura material supostamente transferidos quase que intactos do continente africano e assim permanecido nas Américas. Ocorreria uma intensa colaboração intelectual internacional em torno da identificação e do entendimento das semelhanças e das aproximações das várias culturas na diáspora, inventando-se o *afro-americano*, o *afro-brasileiro*, o *afro-cubano*, o *afro-venezuelano*, o *afro-mexicano* etc.[42]

Recentemente houve uma retomada deste debate sobre as continuidades culturais. Porque tal retomada? De um lado se articulou com a atualização das expectativas políticas e ideológicas em termos de raça, racismo, cidadania e políticas públicas para as populações descendentes de africanos em vários países. Tal questão ganhou centralidade – especialmente na Colômbia, no Equador e no Brasil – com as mudanças nas res-

[42] Vinson III, 2006 e Yelvington, 2006

pectivas Constituições nos anos 80 e 90 em termos de políticas de reconhecimento e reparação, mas também têm aparecido no Uruguai, Argentina e Cuba.[43] Por outro lado, o debate foi provocado por investigações recentes tanto sobre a escravidão como sobre o continente africano e suas transformações na era moderna. O que significou as traduções reinventadas das culturas dos africanos escravizados nas Américas entre os séculos XVI a XX? Quais foram as suas dimensões, personagens, agentes, cenários e expectativas? Uma reflexão ainda pouco explorada no Brasil é sobre a "crioulizaçao" ou – no termo sugerido por João Reis – "ladinizaçao" dos africanos (GOMES, 2006). A temática da "crioulização" tem mobilizado a reflexão sobre a hibridização de populações indígenas e as chamadas africanas e européias nas Américas.[44]

Por aqui a historiografia – salvo exceções – ainda tem mantido uma perspectiva fortemente demográfica embora a dimensão lingüística original do conceito de crioulização já tenha sido abandonada nos estudos do próprio Caribe. O fenômeno no espaço da escravidão atlântica e da diáspora no "novo mundo" ganhou centralidade em debates transnacionais. Nem sempre destacado (mesmo para aqueles que tratam da dimensão sul-sul) este não seria um debate propriamente novo no campo das ciências sociais no Brasil. Ainda aguardamos uma melhor revisão sobre a história intelectual dos chamados "estudos afro-brasileiros", recuperando os contextos e os conteúdos das contribuições de Nina Rodrigues, Arthur Ramos, Edison Carneiro, Renato Mendonça, Octávio da Costa Eduardo, Renê Ribeiro, Manoel Querino e outros chegando às obras de Roger Bastide e Pierre Verger, este último numa pioneira história atlântica. (Silva, 2000) Embora o debate tenha ganhado fôlego entre os antropólogos, na historiografia a temática da "cultura escrava" permaneceu ausente até os anos 80. Por muito tempo se falou primeiro e genericamente em *escravidão* e depois em *escravismo*, e só recentemente as análises sobre o *escravo* ganharam foco. Ainda assim a idéia de um escravo genérico ou tão somente um "africano" ou um "crioulo" cristalizado permanece. Pouco se investiu nas formas de hibridização étnica e cultural, estabelecendo as adaptações das várias camadas de africanos e os contextos das suas experiências na diáspora, assim como das primeiras gerações dos filhos destes. É bem verdade que a própria definição e uso da idéia de diáspora e com ela a perspectiva de "crioulizaçao" guardam polêmicas. No mercado intelectual houve mesmo – especialmente no Caribe e EUA – abusos e ressemantizações ideológicas em algumas definições. Nicolau Parés (2005) atento ao uso da

[43] Ver entre outros: Andrews, 2008, 2009; Arocha & Tovar, 2007 e Fuentes, 2008.
[44] Ver um panorama em Parés, 2005.

terminologia propôs a diferenciação do que denomina "processo de *crioulização cultural* (isto é, o processo de transformação a que estiveram sujeitas as culturas africanas no Brasil)" e o "processo de *crioulização demográfica*, ou seja, o crescimento da população crioula (crioulo aqui entendido como indivíduo negro de ascendência africana nascido no Brasil)".

No caso dos estudos por aqui tal aspecto é por demais importante, pois só a perspectiva demográfica foi analisada e a palavra "crioulo" ganhou um campo semântico demasiadamente limitado nos estudos sobre a escravidão. De forma panorâmica Parés apresentou "alguns dos antagonismos teóricos" no debate internacional mais recente. De início recuperou o pioneirismo do jamaicano Kamau Brathwaite (1968), que cunhou a terminologia "creolization" para designar as conexões entre senhores, escravos, africanos, europeus, brancos e negros como adaptações culturais novas para todos os grupos sociais envolventes e a permanência de tradições modificadas. O debate ganharia moldura nos anos 70 com o estudo de Mintz e Price, destacando a idéia de "criação" de novas identidades e culturas em diferentes contextos. Assim, dimensões "étnicas" não mais sugeriam sistemas culturais quase que genéticos africanos na diáspora, mas sim faziam parte de um novo modelo de "invenção" que redefinia os contornos entre pessoas, grupos e instituições. Enfatizaram a idéia de "criação cultural", qual seja, a cultura escrava nas Américas foi mais uma emergência de códigos, práticas e visões de mundos novas e transformadas do que a permanência daquelas de origem africana pré-colonial.

Na década de 70 – e deve ser destacado o contexto norte-americano de debates públicos sobre raça e protagonismo afro-americano – este paradigma suscitou polêmicas que avançaram sobre os muros acadêmicos, fato nem sempre destacado nas revisões feitas no Brasil. Mais recentemente o debate reapareceu num novo formato de disputas acadêmicas, reunindo historiadores de história da África e aqueles da escravidão nas Américas. As perspectivas políticas e ideológicas destas reflexões são complexas e com muitas nuances – parte das quais relacionadas à própria organização do mundo acadêmico norte-americano. Richard Price retomou a discussão no volume alto das críticas, classificando alguns de "afrocêntricos" (Michael Gomez, John Thornton, Linda Heywood, Paul Lovejoy, Midlo Hall) e outros de "crioulistas" (ele próprio, Mintz, Ira Berlin, Philip Morgan). Para além das farpas acadêmicas que envolvem este debate ainda atual nos periódicos acadêmicos norte americanos mais importantes, o que está em

jogo são as reflexões sobre as adaptações dos africanos, temporalidades, percursos, protagonismos e desdobramentos.[45]

Nestas interpretações – ora de "criação" ora de "permanências" – são disponibilizados recursos teóricos e metodológicos da antropologia histórica para pensar contextos específicos. Há tanto a questão geracional (temporal) e o peso demográfico sugeridos por Lovejoy e Chambers, como a *agency* africana e escrava nas Américas sugerida por Thornton e Gomez. Do outro lado, os "crioulistas" enfatizaram as diferenças entre os vários grupos africanos trazidos no tráfico atlântico, a geração pioneira de africanos nas áreas formadoras da plantation e também o impacto da re-africanização dos grupos recém-chegados. Há inclusive divergências no debate sobre a gestação de uma "cultura crioula atlântica" (transformações culturais) tanto com ênfase nas Américas como no próprio continente africano como fazem Berlin (1996) e mais ainda Heywood (2006). Trata-se de um debate com vários e intermináveis capítulos onde se discute os processos históricos de formação (estrutural e conjuntural) da cultura afro-americana a partir de experiências locais nas Américas e na África.[46] Assim tanto africanos poderiam *crioulizar* outros africanos e aqueles nascidos nas Américas, como os descendentes da diáspora poderiam *reafricanizar* aqueles chegados no tráfico atlântico.[47]

Para além das reinvenções dos africanos e seus descendentes nas Américas, recupera-se a historicidade das sociedades africanas em diversos *tempos* e *espaços*. Uma lição para estudos da escravidão no Brasil especialmente destacada por Slenes (1996) e Reis (1997). Redefinições étnicas houve também em sociedades africanas, afetadas ou não pelo tráfico atlântico e aquele subsaariano.[48] O processo de transformação daquilo que vários estudos – em termos generalizantes e quantitativos [49] – denominaram tão somente de "africanos" não foi iniciado nas Américas. Em alguns casos pode ter sido – embora nunca generalizado – um movimento de "criação/invenção" – desde a África – e, portanto não exclusivamente fruto da experiência nas Américas (MATORY, 1999; PALMIÉ, 1995; SCOTT, 1991).

[45] Um debate recente nos EUA e que recupera uma dimensão da diáspora no Brasil (a cultura material disseminada no cultivo de arroz) apareceu em Carney, 2001 e Eltis, Morgan & Richardson, 2007

[46] Ver Berlin, 1996; Chambers, 1997; Falola & Childs, 2004; Goméz, 1998; Hall, 2005; Heywood, 1999; Lovejoy, 2000, 2008; Mann, 2001; Miller, 2004; Morgan, 1997; Price, 2003; Sweet, 2003; Thornton, 1996 e Trouillot, 1998.

[47] Ver Silveira, 2008

[48] Fundamental seria resgatar os estudos de africanistas brasileiros com pesquisas inéditas sobre o tráfico atlântico e as sociabilidades africanas. Ver: Candido, 2006, Ferreira, 2001, 2005, 2007, 2008 e 2010 e Pantoja, 1999, 2001. 2004 e 2005.

[49] Ver os comentários recentes de Klein, 2009.

Uma das principais problemáticas – que apontamos na reflexão deste artigo – é saber como tais debates, reflexões e desdobramentos são consumidos e consumidores de demandas mais amplas das esferas acadêmicas de historiadores e antropólogos e alcançam as áreas de ciências humanas aplicadas, políticas públicas e debates sobre a inclusão social e da cidadania. Questões como: o que precisamos saber e ensinar sobre história da África e dos africanos no Brasil se entrecruzam com por que precisamos saber e ensinar sobre história da África e dos africanos no Brasil? (Hernandez, 2005 e Lima, 2009) O que a sociedade e o Estado, considerando poder público, universidade, movimentos sociais, acadêmicos e intelectuais em geral esperam e podem fazer?

10.3 Políticas públicas e ensino de história da África: pontos cruzados

Diante das questões levantadas e de seus possíveis desdobramentos no que diz respeito ao ensino de história da África, identificamos que um dos grandes desafios contemporâneos no campo da educação é a tentativa de articular estas perspectivas (certamente há outras) com as políticas públicas educacionais emergentes no Brasil. De início será fundamental reconhecer a dimensão política (e não fazer dela objeto científico por si só ou algo de uma esfera infantilizada) dos debates e o protagonismo de vários setores sociais -- intelectuais e acadêmicos -- envolvidos.

A abertura de amplas possibilidades temáticas e teórico-metodológicas de produção de conhecimento e a reflexão sobre a história das populações negras na África e na diáspora atlântica desafiam (e devemos insistir nesta expressão) a historiografia brasileira contemporânea, a inovar em sentidos igualmente amplos. Sentidos esses, propícios à assunção de posições críticas de intervenção nos processos de reconfiguração das memórias históricas hegemônicas. O atual debate sobre as políticas de ação afirmativa, a legitimidade das compensações e as reparações de desigualdades etnicorraciais – produzidas e reproduzidas ao longo da história das relações hierárquicas entre negros e brancos – fornece um quadro acadêmico e social bastante favorável às reflexões historiográficas em torno das possíveis e diversas interpretações do passado escravista brasileiro e mesmo do passado africano (MATTOS, 2006, 2008, 2010; FERES JR.; ZONINSEIN, 2008).

Um dos desdobramentos mais relevante e socialmente legítimo desse quadro favorável, diz respeito à necessidade urgente de conjugar a produção de conhecimento inovador sobre a África e a diáspora atlântica, com os apelos formulados pelos sistemas

de ensino brasileiros, nos seus diversos níveis e modalidades, às voltas com a tarefa de atender às determinações legais de introduzir esses temas, com seus respectivos conteúdos, nos currículos da Educação Básica e, como decorrência igualmente necessária, na produção de contribuições conceituais, metodológicas e também, didático-pedagógicas, capazes de subsidiarem uma formação acadêmica adequada, tanto inicial quanto continuada, dos professores que atuam nessa etapa da educação. No Brasil, muitas vezes isso tem sido uma reflexão ausente ou pelo menos silenciada em algumas instâncias. Nos EUA nas décadas de 60 e 70, assim como na Europa no findar do século XX, os debates sobre cidadania foram cruzados com as questões do racismo, gênero, descolonização e imigração. Tudo incorporado e conectado com os debates e a produção acadêmica nas universidades, numa ambiência intelectual ampla.

Se as pesquisas e estudos sobre a escravidão, seguramente, compõem a vertente mais rica da historiografia brasileira, tanto do ponto de vista das concepções que lhes dão sustentação, quanto da variada diversidade de temas e objetos de reflexão a ela vinculados, as produções nacionais sobre a história da África, sobre as histórias das populações negras da diáspora africana nas Américas e sobre as experiências negras brasileiras na pós-abolição, não compartilham da mesma riqueza, nem mesmo em termos numéricos. Ainda hoje a disponibilidade de produções bibliográficas sobre esses últimos aspectos da nossa historiografia é bastante reduzida. É como se o final da escravidão se fizesse, necessariamente, acompanhar de uma inexorável diluição das especificidades das experiências históricas das populações negras no âmbito indiferenciado da história dos trabalhadores, dos cidadãos ou de outro qualquer grupo de referência legitimado pela historiografia acadêmica como objeto digno de reflexão (Cunha & Gomes, 2005 e Gomes & Domingues, 2011). De alguma maneira, atender aos apelos da Educação Básica, nas suas necessidades de conteúdos, métodos e concepções, pode ser um caminho apropriado que impulsione a historiografia brasileira dedicada às experiências das populações negras, a enriquecer-se do ponto de vista da variedade dos temas e objetos a serem pesquisados, das periodizações a serem adotadas, bem como da disposição de investir esforços e recursos de modo mais decisivo e sistemático, na ampliação dos conhecimentos sobre a história da África e dos africanos.

Seria ingenuidade supor que esta tarefa pode ser realizada tão somente por uma questão de vontade ou de consciência de justiça social. Sabemos que os campos disciplinares são absolutamente ciosos na observância das prerrogativas que os instituem, acadêmica e cientificamente como legítimos. Nesse sentido nem todos os métodos, te-

mas, objetos, pressupostos, referências e discursos de demonstração saem incólumes dos seus severos tribunais de julgamentos. Não é gratuito, ou destituído de significados não declarados, o fato de que, até a pouco tempo atrás, a história da África, por exemplo, sequer figurar nos currículos dos cursos de história da grande maioria das universidades e faculdades brasileiras, ainda que fosse como disciplina optativa (OLIVA, 2003; PEREIRA, 2010). Enfim, a ausência da história da África no passado – em termos de educação e ensino – tem tanto história (intelectual) como a sua presença no presente.

Não obstante os obstáculos internos ao campo disciplinar há ainda a longeva presença do racismo que, insistentemente, orienta as concepções sociais de uma pressuposta inferioridade cultural e civilizatória das experiências históricas das populações negras, africanas ou afro-brasileiras, mal disfarçadamente confinando-as aos limites restritivos do eventual, do pitoresco, enfim, de dimensões que não demandam muita consideração de importância ou reconhecimento. Embora esse cenário não tenha sofrido alterações substantivas, alguns obstáculos já começam a ser removidos. Ao menos no tocante às condições institucionais, o caminho para uma produção historiográfica mais profícua e socialmente relevante diante das demandas do presente, aos poucos está sendo pavimentado. Não faltam leis, normas e orientações oficiais que dão suporte e mesmo recomendações, que vêem ao encontro da tarefa imposta à historiografia de enfrentar os silêncios e omissões em relação aos temas e objetos de pesquisa aqui referidos. Isso tem sido um debate com a sua própria história.

Dentre os inúmeros documentos oficiais atuais que regulam o funcionamento da educação brasileira, as Diretrizes Nacionais do Curso de História, instituídas pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação; o Documento Final resultado da Conferência Nacional de Educação, realizada em março/abril de 2010; a Lei Federal 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, produzidas em 2004, todos eles em plena vigência, instituem, explicitamente – com exceção do primeiro –, à obrigatoriedade das instituições educacionais ocuparem-se com o ensino de conteúdos referentes às populações negras africanas e afro-brasileiras. Embora não imponha a obrigatoriedade, as Diretrizes Nacionais do Curso de História – documento referência na montagem dos currículos acadêmicos dos cursos de graduação – ao reconhecer a carência de áreas importantes do conhecimento histórico, de modo explícito e direto, chama atenção para a necessidade de se trabalhar com a História da África:

> Razões diversas podem, também, levar alguns programas a reforçar setores que, em outras instituições de ensino superior, encontram-se muito menos desenvolvidos. Assim, a História da África Negra, por exemplo, que sem dúvida deveria estar mais presente entre nós, em alguns casos de fato está, enquanto em outros não conseguiu ainda estabelecer-se minimamente por falta de meios suficientes para tal (DNCH, 2001, p. 7).

Fundamentadas nas determinações contidas na Lei Federal 10.639/03 que obriga, de modo explícito e nominal, todas as escolas brasileiras da educação básica, públicas e privadas, a introduzirem nos seus currículos os conteúdos de História da África e Cultura Africana e Afro-Brasileira – incluída como art. 26A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996 –, as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais acima mencionadas, embora pouco considerada nas instituições universitárias responsáveis pela formação de professores, não obstante as críticas que se possa formular em relação a alguns aspectos do seu conteúdo e forma, sem dúvida nenhuma, constituem-se como a referência mais completa e profícua a orientar os historiadores interessados na produção de um conhecimento que não reduza o seu alcance social e intelectual aos limites restritos de uma erudição, acessível apenas aos pares acadêmicos.

A propriedade da reflexão, a adequação das justificativas e a justiça das determinações e orientações, confirmam a avaliação de que essas Diretrizes, juntamente com a Lei Federal 10.639/03, apresentam-se como os principais subsídios institucionais e políticos a legitimarem produções cujos temas, objetos, procedimentos e concepções de uma história da África e da diáspora atlântica, sejam mais próximos das experiências e mesmo das necessidades das populações negras na sua luta constante pela edificação de uma memória capaz de intervir decisivamente na construção de representações sobre o seu legado histórico e cultural. A interiorização da necessidade dessa operação historiográfica inovadora ativa a possibilidade de abrir espaços de expressão e de atribuição de importância a conteúdos históricos silenciados pelas memórias dominantes. Assim, esses conteúdos emergindo com novos significados, ampliam o repertório de conhecimentos capazes de influírem nos processo de definição de uma educação que adote a diversidade e a consideração das diferenças de experiências, histórias, identidades e culturas, como uma espécie de imperativo ético, comprometendo-a com a construção da igualdade etnicorracial. As Diretrizes mencionadas recomendam que:

> "O ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, evitando-se distorções, envolverá articulação entre passado, presente e futuro no âmbito de experiências, construções e pensamentos produzidos em diferentes circunstâncias e realidades do povo negro. É meio privilegiado para a educação das relações étnico-raciais e tem por objetivos o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, garantia dos seus direitos de cidadãos, reconhecimento e igual valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, européias, asiáticas [...] promovam-se oportunidades de diálogo em que se conheçam, se ponham em comunicação diferentes sistemas simbólicos e estruturas conceituais, bem como se busquem formas de convivência respeitosa, além da construção de projeto de sociedade em que todos se sintam encorajados a expor, defender sua especificidade étnico-racial e buscar garantias para que todos o façam [...] (SECAD, 2010, p. 243)

Complementos importantes às determinações das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnico-Raciais, no que diz respeito à legitimidade de suas proposições e às recomendações quanto à atenção especial que deve ser dada a história da África e história e cultura afro-brasileira e seus desdobramentos educacionais na promoção da igualdade etnicorracial, estão contidas em um grande número de deliberações presentes no Documento Final da última Conferência Nacional de Educação. De início, cabe ressaltar que esse Documento Final, ao sintetizar as aspirações da sociedade brasileira no que diz respeito ao futuro da nossa educação, em todos os seus níveis e modalidades, pela sua legitimidade e representatividade, deverá servir como referência no processo de construção do próximo Plano Nacional de Educação. Dando sequência ao cumprimento do que determina o Art.214 da Constituição Brasileira, o referido Plano vigorará no próximo decênio (2011-2020), como o principal marco legal de médio prazo, na construção do futuro educacional almejado.

Dentre as demais deliberações, destacamos aqui aquelas mais diretamente relacionadas à educação superior. Instância essa, privilegiada, no âmbito dos processos de formação de professores e nas ações relativas à produção e difusão de conhecimentos. No Eixo VI, intitulado, Justiça Social, Educação e Trabalho: Inclusão, Diversidade e Igualdade, há determinações explícitas para que as instituições de ensino superior incluam nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos seus cursos, tanto a educação das relações etnicorraciais, como questões e temas que dizem respeito aos afrodescendentes. (CONAE, 2010, p. 130). Nos vários itens de definição de políticas para as nomeadas "relações etnicorraciais", as determinações para o ensino superior se especificam, vejamos, textualmente, algumas delas:

> "Ampliar a oferta, por parte das instituições de ensino superior públicas, de cursos de extensão, especialização, mestrado e doutorado sobre relações étnico-raciais no Brasil e a história e cultura afro-brasileira, africana e indígena.
> -Criar mecanismos que garantam acesso e permanência de populações de diferentes origens étnicas, em todas as áreas e cursos da educação superior, considerando a composição étnico-racial da população.
> -Garantir as condições institucionais de financiamento, para sensibilização e comunicação, pesquisa, formação de equipes, em regime de colaboração para a efetivação da Lei. (CONAE, 2010, p. 131)

Do conjunto dessas determinações, uma, particularmente, merece destaque, pela sua importância e por suas implicações diretas no mundo notadamente restrito das pesquisas financiadas pelas agências oficiais de fomento. Reza essa determinação, "introduzir, junto a Capes e ao CNPq, a educação das relações étnico-raciais e a história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, como uma subárea do conhecimento dentro da grande área das ciências sociais e humanas aplicadas (CONAE, 2010, p. 131). Um documento adicional produzido pelo Conselho Nacional de Educação, intitulado *Indicações para subsidiar a Construção do Plano Nacional de Educação 2011-2010*, e oficializado através da Portaria CNE/CP N°10, de seis de agosto de 2009, de alguma forma, já antecipa esta determinação ao recomendar como prioridade, o estimulo "à criação de linhas de pesquisa nos cursos de pós-graduação do Brasil que visem o estudo das relações étnico-raciais e história e cultura africana e afro-brasileira" (CNE, 2009, p. 33).

Embora o próximo Plano Nacional de Educação ainda não tenha sido aprovado pelo Congresso Nacional, às discussões e os documentos oficiais que subsidiaram, direta e indiretamente, as suas concepções e conteúdos – alguns deles aqui discutidos – dão nítidas demonstrações de que estão sendo removidos os principais obstáculos institucionais para a ampliação e renovação da produção de conhecimentos históricos que articulem e integrem os esforços acadêmicos de pesquisa, com os apelos da educação básica para cumprimento dos dispositivos obrigatórios presentes na Lei que determina a introdução de História da África e História e Cultura Afro-Brasileira nos currículos educacionais.

Uma vez que o próximo Plano Nacional de Educação incorpore essas demandas – é o que se espera – resta aos historiadores, ao menos aqueles convencidos dessa necessidade e imbuídos da tarefa de contribuir para a promoção da igualdade etnicorracial, enfrentar os desafios de remover os obstáculos, bem maiores, presentes no interior do campo disciplinar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como juntar tudo? Reflexões atualizadas, recuperação do debate clássico e internacional, as preocupações contemporâneas com as dimensões educacionais emergentes, assim como a formação de pesquisadores, professores e material didático. Afinal o que está em jogo? Muita coisa. De um lado o reconhecimento do silêncio de ontem e das políticas públicas de hoje, com as suas polissêmicas interpretações e usos da memória enquanto um processo histórico (HANCHARD, 1999; GOMES, 2001; KRAAY, 1998). Reconhecer tal processo não é desqualificá-lo. É mais um capítulo da história da educação e do ensino de história no Brasil. Por outro lado, de que africanos continuamos a falar? Populações diversas eram não só *escravizadas*, mas também *africanizadas*, como um processo de ressocialização. Para além da diáspora, será fundamental verificar movimentos específicos das experiências históricas, seja nas *plantations* como nas cidades.[50] Identidades, crenças, memórias e costumes dos africanos que atravessavam o atlântico não necessariamente desapareciam nas experiências da escravidão. Devem ser considerados os cenários onde havia adaptações de recursos étnicos, da cultura material, do mundo social e da ideologia. Como e em que condições os africanos reinventavam suas culturas?[51] Como eventos, experiências, estruturas e agência podem ser articuladas? E a reconfiguração das narrativas?

Poderemos oferecer – posto ser uma demanda – uma história da África e dos africanos no Brasil bastante inovadora. As dimensões africanas (no sentido das reinvenções e reinterpretações) podem ser abordadas numa perspectiva histórica de redimensionar o atlântico, possibilitando entender conexões. Estas poderiam estar tanto na cosmovisão de africanos inventados na escravidão atlântica (por exemplo, os marinheiros) como na fala de agentes coloniais que tinham treinamento burocrático em vários espaços do vasto Império Português (REDIKER, 2007, p. 263-307; RODRIGUES, 2005, p. 159-220; RUSSEL-WOOD, 2000a, 2000b). Também africanos – não só a participação de elites de mercadores – mas igualmente pontos de contatos visíveis e invisíveis nas experiências atlânticas devem ser redimensionados (Costa e Silva, 2003 e 2004, Curto & Lovejoy, 2004 e Law, 1999). Estaríamos diante de um "mundo novo" que na medida da sua invenção, seus agentes inventaram-se a si próprios. (MILLER, 2004). Estas di-

[50] Para uma abordagem bem recente sobre as conexões Brasil e África, baseada em fontes africanas e na diáspora (no caso o Maranhão colonial) ver Hawthorne, 2010.
[51] Oliveira, 1995-1996, Slenes, 1995-1996 e 1999; Soares, 2001 e Souza, 2002.

mensões sobre a diáspora não devem esgotar o campo mais amplo da história da África e mesmo dos chamados estudos afro-brasileiros. Temporalidades mais amplas devem ser focalizadas (CASTRO HENRIQUES, 2004). Especialmente as transformações coloniais e pós-coloniais em várias áreas e regiões. A história da África não termina no século XIX.

E não menos importante: o que significa – hoje e num futuro próximo – o ensino de história da África da educação básica ao ensino superior? Mera adequação de parâmetros curriculares, produção de material didático e formação (quase sempre improvisada) de professores na rede pública? Certamente muito mais que isso.[52] A construção deste espaço de produção do conhecimento não tem um único caminho, muito menos uma única interpretação sobre ele.

REFLEXÃO

Assista aos filmes Quilombo e analise as imagens de escravidão e dos africanos.

A partir de livros didáticos de História Geral, Geografia Humana e Atlas Histórico, faça uma análise crítica das imagens sobre os continentes africanos em termos de territórios, governos, descolonização etc.

Aborde as diferenças nas temáticas da escravidão na Antiguidade Clássica e servidão na época Moderna comparando com a escravidão africana nas Américas.

Quais os principais aspectos da legislação educacional contemporânea que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História da África e dos africanos no Brasil?

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete. GOMES, Nilma Lino (Orgs.) **Educação e raça:** perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

ANDREWS, George Reid. "Diaspora Crossings: Recent Research on Afro-Latin America," **Latin American Research Review**. v. 48, n. 3. p. 209-24, 2008.

ANDREWS, George Reid. "Afro-Latin America: Five Questions," **Latin American and Caribbean Ethnic Studies**, v. 4, n. 2, p. 191-210, 2009.

ANJOS, Rafael Sanzio. Cartografia da Diáspora África Brasil. **Revista da ANPEGE**, Dourados, v. 7, p. 261-274, 2011.

[52] Ver: Abramowicz & Gomes, 2010; Anjos, 2011; Cunha Junior, 2008a e 2008b; Gomes, & Silva, 2006; Gomes, 2011; Mattos & Abreu, 2008 e 2010

AROCHA, Jaime; TOVAR, Lina Moreno. “Andinocentrismo, salvajismo y afro-reparaciones”. In: MOSQUERA, Claudia; BARCELOS, Luís Claudio Barcelos, eds. **Afro-reparaciones:** memorias de La esclavitud y justicia reparativa para negros, afro-colombianos y raizales. Bogotá: CES-Universidad Nacional, 2007. p. 587-614

AUSTEN, Ralph. **African Economic History:** Internal Development and External Dependency. Londres: [s.n.], 1987.

BARRY, Boubacar. **Senegambia and the Atlantic Slave Trade**. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

BENNETT, Herman L. “The subject in the plot: national boundaries and the ‘history’ of the Black Atlantic”. **African Studies Review**, Cambridege. v. 43, n. 1, p.101-124, 2000.

BERLIN, Ira. “From Creole to African: Atlantic Creoles and the Origins of African-American Society in Mainland North America”. **The William and Mary Quarterly**v. 52, n. 3, pp. 251-288, 1996.

BRATHWAITE, Kamau. **The Development of Creole Society in Jamaica, 1770-1820.** Oxford, 1971.

BROOKS, George E. **Eurafricans in Western África.** Commerce, Socail Stats, Gender, and Religious Observance from the Sixteenth to the Eighteenth Century. Athens, Ohio University Press, 2003.

BROOKS, George E. Landlords & Strangers. **Ecology, Society, and Trade in Western África,** 1000-1630. Westview Press, 1993.

CANDIDO, Mariana. **Enslaving Frontiers: Slavery, Trade and Identity in Benguela**, 1780-1850", PhD Dissertation, York University, 2006.

CARNEY, Judith. **Black Rice**. The African Origins of Rice Cultivation in the Americas. Boston: Harvard University Press, 2001.

CASTRO HENRIQUES, Isabel. **Os Pilares da Diferença. Relações Portugal-África, séculos XV-XX.** Lisboa Caleidoscópio, 2004.

CHAMBERS, Douglas. “‘My Own Nation’: Igbo Exiles in the Diaspora”, **Slavery and Abolition,** Oxford University Press, v. 18, n. 1, p. 72-97, 1997.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO – 2010: *Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação*: *O Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação*. Disponível em: < HTTP://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento_final_sl.pdf.> . Acesso em agosto de 2015.

COOPER, Frederick. “The Problem of Slavery in African Studies”. **Journal of African History**, Oxford v. 20, n. 1, p. 1979.

COSTA E SILVA, Alberto. **Francisco Félix de Souza, mercador de escravos**. Rio de Janeiro: Editora da UERJ: Editora Nova Fronteira, 2004.

CUNHA, Manuela Carneiro da. **Negros estrangeiros;** os escravos libertos e sua volta à África. São Paulo: Brasiliense, 1985.

CURTO, José C. Curto; LOVEJOY, Paul (Eds.) **Enslaving Connections:** Changing Cultures of Africa and Brazil During the Era of Slavery. Nova York, Humanity Books, 2004.

DANTAS, Beatriz Góis. **Vovô Nagô e Papai Branco.** Usos e abusos da África no Brasil. Rio de Janeiro, Graal, 1982.

DIRETRIZES CURRICULARES DOS CURSOS DE HISTÓRIA. Parecer CNE/CES nº492/2001. Disponível em: <portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA. In: *Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais*. Brasília: SECAD, 2010.

ELTIS, David, MORGAN, Philip Morgan e RICHARDSON, David. "Agency and Diaspora in Atlantic: Reassessing the African Contribution to Rice Cultivation in the Americas". **American Historical Review,** Boston 112, n. 5, p. 1329-1358, 2007.

ELTIS, David. **The Rise of African Slavery in the Americas**. Cambridge. Cambridge University Press, 2000.

FAGE, J. D. "Slavery and the Slave Trade in the Context of West African History". **Journal of African History,** Cambridge v. 10, n. 3, 1969.

FAGE, J. D. **Slaves and Society in Western Africa, c. 1445-1700.** *Journal of African History*, Cambridge, v. 21, n. 3, 1980.

FALOLA, Toyin; CHILDS, Matt D. (Eds.) **The Yoruba Diaspora in the Atlantic World**. Indiana, Indiana University, 2004.

FERES JR., João; ZONINSEIN, Jonas. (Orgs.) **Ação afirmativa no ensino superior brasileiro.** Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2008.

FERREIRA, Roquinaldo. "Dinâmica do Comércio Intra-Colonial: Geribitas, Panos Asiáticos e Guerra na Tráfico Angolano de Escravos (Século XVIII)". In: FRAGOSO, João, GOUVÊA; Maria de Fátima Silva; BICALHO Maria Fernanda Baptista (Eds). **O Antigo Regime nos Trópicos:** a Dinâmica Imperial Portuguesa (séculos XVI-XVIII). Rio de Janeiro, Nova Fronteira, p.p.. 339-378, 2001.

FERREIRA, Roquinaldo. **Transforming Atlantic Slaving: Trade, Warfare, and Territorial Control in Angola (1650-1800),** PhD Dissertation, UCLA, 2005.

FERREIRA, Roquinaldo; GOMES, Flávio dos Santos. "A miragem da miscigenação", **Novos Estudos CEBRAP**, São Paulo. v, 80, mar. p. 141-160, 2008.

FERREIRA, Roquinaldo. "The Atlantic Networks of the Benguela Slave Trade (1730-1800)", in CEAP (ed.). **Trabalho Forçado Africano:** Experiências Coloniais Comparadas. Lisboa: Campo das Letras, p. 66-99, 2006.

FERREIRA, Roquinaldo. “Atlantic Microhistories: Slaving, Mobility, and Personal Ties in the Black Atlantic World (Angola and Brazil)”. In: Nancy Naro, Roger Sansi and David Treece (eds.), **Cultures of the Lusophone Black Atlantic**. Nova Iorque, Palgrave Macmillan, 2007, p 99-128

FERREIRA, Roquinaldo. “Supply and Deployment of Horses in Angolan Warfare (17^{th}-18^{th} centuries)”. In: Beatrix Heintze and Achim von Oppen (eds), **Angola on the Move:** Transport Routes, Communications, and History. Frankfurt/Main: Otto Lembeck Publishers, pp. 41-51, 2008.

FERREIRA, Roquinaldo. “A Arte de Contrabandear: Redes de Comércio Ilegal no Império Português (ca. 1680- ca. 1750)”. In: João Fragoso e Maria de Fátima Silva Gouvêa (eds.), **Na Trama das Redes:** Política e Negócios no Império Português, séculos XVI-XVIII. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010. P.p.203-243

FUENTE Alejandro de la. **The New Afro-Cuban Cultural Movement and the Debate on Race in Contemporary Cuba**. Journal of Latin American Studies, v. 4, n. 4 pp.697-742, 2008.

GOMES, Flavio dos Santos. **The Legacy of Slavery and Social Relations in Brazil.** In: OOSTIDIE, Gert. (Org.) Facing up to the past. Perspectives on the commemoration of Slavery from Africa, the Americas and Europe. Ian Randles Publishers, 2001.

GOMES, Flavio dos Santos. “Africanos, crioulizaçao e ladinizaçao: reinvenções de identidades étnicas na cidade do Rio de Janeiro, século XIX”. In: CHAVES, Rita; SECCO, Carmem e MACEDO, Tânia. (Orgs.) **Brasil/África. Como se o mar fosse mentira.** São Paulo; Editora da Unesp: Luanda; Angola, Edições Chá de Canindé, 2006.

GOMES, Nilma Lino. SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e (Orgs.) **Experiências étnico-culturais para a formação de professores.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade Étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação,** São Paulo, v. 27, p.p. 109-121, 2011.

GOMÉZ, Michael. **Exchanging our country Marks.** The transformation of african identities in the colonial and Antebelum south. The University of North Carolina Press, 1998.

HALL, Gwendolyn Midlo. **Slavery and African Ethnicities in the Americas:** Restoring the Links. Chapel Hill: University of North Carolina Press, 2005.

HAWTHORNE, Walter. **From Africa to Brazil.** Culture, Identity, and an Atlantic Slave Trade, 1600-1830. Cambridge University Press, 2010.

HERNANDEZ, Leila Leite. **A África na sala de aula:** visita á história contemporânea. São Paulo; Selo Negro, 2005.

HEYWOOD, Linda M. “The Angolan-Afro-Brazilian Cultural Connections”, In: FREY, Sylvia R.; WOOD, Betty (Orgs.) **From Slavery to Emancipation in the Atlantic World.** London; Portland: Frank Cass, , 1999. p. 9-23

HEYWOOD, Linda M.(Org.) **Diáspora negra no Brasil.** São Paulo: Contexto, 2008.

HEYWOOD, Linda.(Org) **Diáspora Negra no Brasil.** São Paulo: Contexto, 2003

INDICAÇÕES PARA SUBSIDIAR A CONSTRUÇÃO DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO 2011-2020. Portaria CNE/CEP nº10 de 6 de agosto de 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pne_200809.pdf> Acesso em agosto de 2015.

KLEIN, Herbert S. **American Slavery in Recent Brazilian Scholarship, with emphasis on Quantitative Socio-economic Studies** (Review Essay). *Slavery & Abolition*, volume 30, number 1, pp. 111-133, 2009.

KRAAY, Hendrik. (Eds.) **Afro-Brazilian Culture and Politcs, Bahia, 1790s to 1990s.** M.E. Sharpe, Nova Iorque, 1998.

LIMA, Mônica. **Heranças Africanas no Brasil.** Rio de Janeiro: Espalhafato/CEAP, 2009.

LOVEJOY, Paul E. “Identifying enslaved africans in the African Diaspora”, In: autor. **Identity in the shadow of Slavery.** London and New York, Continium, p. 1-29, 2000.

LOVEJOY, Paul E. Transatlantic transformations: the origins and identities of Africans in the Americas. In SANSONE Livio, SOUMONNI, Elisée; BARRY, Boubacar, eds **Africa, Brazil and the Construction of Trans Atlantic Black Identities**, Trenton: Africa World Press/SHEPIS, p. 81-112, 2008.

LOVEJOY, Paul. “Miller’s Vision of Meillassoux”. **International Journal of African Historical Studies**,24, n. 1, 1991.

MAMIGONIAN, Beatriz G. **África no Brasil:** mapa de uma área em expansão**.** Topoi, Rio de Janeiro, v. 5, n. 9, p. 33-53, 2004.

MANN, Kristin**.** Shifting Paradigms in the Study of the African Diaspora and Atlantic History and Culture**, Slavery & Abolition**, v. 22, n. 1, p. 3-21, 2001.

MANNING, Patrick. Escravidão e Mudança Social na África**. Novos Estudos CEBRAP**, n. 21, jul., p. 8-29, 1988.

MATORY, J. Lorand. Jeje: Repensando Nações e Transnacionalismo**.** MANA, Estudos de Antropologia Social. v. 5, n. 1, p. 57-80, 1999.

MATTOS, Hebe & ABREU, Martha. Em torno das Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileirae africana: uma conversa com historiadores. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 21, p. 5-20, 2008.

MATTOS, Hebe; ABREU, Martha. Em torno do passado escravista: as ações afirmativas e os historiadores. **Antíteses,** Londrina, v. 3, p. 21-37, 2010.

MATTOS, Wilson Roberto de. Cotas para afrodescendentes na Universidade do Estado da Bahia: uma breve exposição comentada. In: FERES JR. João; ZONINSEIN, Jonas (orgs.). **Ação Afirmativa e Universidade: experiências nacionais comparadas**. Brasília: Editora UnB, p. 167-182, 2006.

MATTOS, Wilson Roberto de. et all**.** As ações afirmativas e a Universidade do Estado da Bahia: uma cultura universitária inovadora. **Universidade e Sociedade**. Ano XX , n. 46, jun. p. 78-91, 2010..

MATTOS, Wilson Roberto de**. Negros contra a ordem:** astúcias, resistências e liberdades possíveis. Salvador: Edufba/Eduneb, 2008.

MEILLASSOUX, Claude. **Antropologia da Escravidáo.** O ventre de ferro e dinheiro. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1995.

MIERS, Suzanne & KPPYTOFF, Igor. African Slavery as an Institution of Marginality**,** In. MIERS, Suzanne; KOPYTOFF, Igor, **Slavery in Africa:** Historical and Anthropological Perspectives. Madison, University of Wisconsin Press, 1977.

MILLER, Joseph C. Retention, Reinvention, and Remembering Identities through Enslavement in África and under Slavery in Brazil, In: CURTO, José C.; LOVEJOY, Paul E. **Enslaving Connections. Changing Cultures of Africa and Brazil during the Era of Slavery.** Nova Iorque, Humanity Books, p. 81-124, 2004.

MILLER, Joseph. The World According to Meillassoux: A Challenging but Limited Vision**. International Journal of African Historical Studies**, v. 22, n. 3, 1989.

MINTZ, Sidney & PRICE, Richard. **O nascimento da cultura Afro-Americana. Uma perspectiva antropológica,** Rio de Janeiro, Pallas-Universidade Cândido Mendes, 2003.

MINTZ, Sidney e PRICE, Richard. **The Birth of African-American Culture: An Anthropological Perspective.** Boston: Beacon Press, 1992.

MORGAN, Philip D. **The Cultural Implications of the Atlantic Slave: African Regional Origins, American Destinations and New World Developments**. Slavery & Abolition, v. 18, n. 1, 1997.

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

OLIVEIRA, Maria Inês Côrtes de. Viver e Morrer no meio dos seus. Nações e Comunidades africanas na Bahia do Século XIX**. Revista USP**, São Paulo, n. 28, p. 174-193, 1995-1996.

PALMIÉ, Stephan Palmié. A Taste for Human Commodities: Experiencing the Atlantic System. In. PALMIÉ, Stephan (org.), **Slave Cultures and the Cultures of Slavery**. Knoxville, University of Tennessee Press, p. 40-54, 1995.

PANTOJA, Sela; SARAIVA, José Flávio Sombra. (Orgs.) **Angola e Brasil nas Rotas do Atlântico Sul.** Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 1999.

PANTOJA, Selma A. Gênero e Comércio: as traficantes de escravos no Mundo Atlântico. **Travessia,** Lisboa, v. 4/5, p. 79-97, 2004.

PANTOJA, Selma A. Inquisição, Degredo e Mestiçagem em Angola no século XVIII. **Revista Portuguesa de Ciência das Religiões**, Lisboa, v. 01, p. 117-136, 2005.

PANTOJA, Selma. **A dimensão atlântica das quitandeiras.** In. FURTADO, Júnia Ferreira. **Diálogos Oceânicos:** Minas Gerais e as novas abordagens para uma história do Império Ultramarino Português. Belo Horizonte, Ed. da UFMG, pp. 45-68, 2001.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: APRESENTAÇÃO DOS TEMAS TRANSVERSAIS. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf> Acesso em agosto de 2015.

PARÉS, Luís Nicolau. O processo de crioulização no recôncavo baiano (1750-1800). **Afro-Ásia**. n, 33: 87-132, 2005.

PARÉS, Luís Nicolau. **A Formação do Candomblé. História e ritual da nação jeje na Bahia.** São Paulo, Editora da Unicamp, 2006.

PEREIRA, Luena Nascimento Nunes. **O ensino e a pesquisa sobre África no Brasil e a lei 10.639. Revista África e Africanidades.** Ano 3, nº11, novembro de 2010. Disponível em: <www.africaeafricanidades.com>. Acesso em: 10 maio de 2014.

PRICE, Richard. O Milagre da Crioulização: retrospectiva. **Estudos Afro-Asiáticos,** 25, n. 3, p. 383-420, 2003.

REDIKER, Marcus. **The Slave Ship.** A Human History. Penguin Books, 2007.

REIS, João José. **Notas sobre a escravidão na África pré-colonial. Estudos Afro-Asiáticos, CEAA**. Rio de Janeiro, v. 14, p. 5-21, 1987.

REIS, João José. Identidade e diversidade étnica nas irmandades negras no tempo da escravidão. **Tempo. Revista de pós-graduação da UFF**, v. 2, n. 3, p. 7-33, 1997.

REIS, João José. **Domingos Sodré, um sacerdote africano:** escravidão, liberdade e candomblé na Bahia do século XIX. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

REIS, João José; GOMES, Flávio dos Santos; CARVALHO, Marcus J.M. de. **O alufá Rufino: tráfico, escravidão e liberdade no Atlântico negro (c. 1823 - c. 1853).** São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

RODNEY, Walter. **African Slavery and other Forms of Oppression on the Upper Guinea Coast in the Context of the Atlantic Slave Trade.** *Journal of African History*, v. 7, n. 3, 1996.

RODNEY, Walter. **How Europe Underdeveloped Africa.** Londres, 1972.

RODRIGUES, Jaime. De Costa a Costa. **Escravos, marinheiros e intermediários do tráfico negreiro de Angola ao Rio de Janeiro (1780-1860).** São Paulo: Cia. Das Letras, 2005.

RUSSEL-WOOD, A.J.R. "´Acts of Grace´": Portuguese Monarchs and their subjects of African descend in Eighteenth-Century Brazil**.** ***Journal Latin American Studies,*** v. 32, parte 2, p. 307-332, 2000a.

RUSSEL-WOOD, A.J.R. Ambivalent Authorities: The African and Afro-Brazilian contribution to Local Governance in Colonial Brazil. **The Americas**, v. 1, n. 57, p. 13-36, 2000b.

SCOTT, David. That event, this memory: Notes on the anthropology of African Diasporas in the New World**. Diaspora,** 1, n. 3, p. 261-84, 1991.

SILVA, Vagner Gonçalves da. **O Antropólogo e sua magia**: trabalho de campo e texto etnográfico nas pesquisas antropológicas sobre as religiões afro-brasileiras. São Paulo, Edusp, 2000.

SILVEIRA, Renato da. Pragmatismo e milagres de fé no Extremo Ocidente**.** In: REIS, João José. **Escravidão & Invenção da Liberdade.** Estudos sobre o negro no Brasil. São Paulo, Brasiliense, pp. 166-197, 1988.

SILVEIRA, Renato da. Nação Africana no Brasil Escravista: problemas teóricos e metodológicos. **Revista Afro-Ásia,** CEAO, UFBA, v. 38, p. 245-301, 2008.

SLENES, Robert W. Malungu, Ngoma vem!' : África coberta e descoberta no Brasil. **Revista USP**, n. 12, 1991-1992.

SLENES, Robert W. As provações de um Abrão africano: a nascente nação brasileira na viagem alegórica de Johann Moritz Rugendas. **Revista de História da Arte e Arqueologia**, n. 2, IFCH/UNICAMP, p. 271-536, 1995-1996.

SLENES, Robert W. **Na Senzala, uma Flor. Esperanças e recordações na formação escrava. Brasil Sudeste, Século XIX.** Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1999.

SOARES, Marisa de Carvalho. **Devotos da Cor: Identidade Étnica, religiosidade e escravidão no Rio de Janeiro do século XVIII.** Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2001.

SOARES, Mariza, LANDERS, Jane, LOVEJOY, Paul E. e McMichael, Andrew "Slavery in Ecclesiastical Archives: Preserving the Records"**. Hispanic American Historical Review,** 86, número 2, 337–346, 2006.

SOUMONNI, Elisée. **Daomé e o mundo Atlântico.** SEPHIS, Rio de Janeiro, CEAA, Universidade Candido Mendes, 2001.

SOUZA, Marina de Mello e. **Reis Negros no Brasil Escravista. História da Festa de Coroação de Rei Congo.** Belo Horizonte, Editora da UFMG, 2002.

SWEET, James H. **Recrating África. Culture, Kinship, and Religion in the African-Portugese World, 1441-1770.** The University of North Carolina Press, 2003.

SWEET, James**. Mistaken Identities? Olaudah Equiano, Domingos Álvares, and the Methodological Challenges of Studying the African Diaspora**. AHR, volme 114, número 2, p. 279-306, 2009.

THORNTON, John K. **A África e os africanos na formação do mundo atlântico (1400-1800),** Rio de Janeiro, Campus/Elsivier, 2004.

THORNTON, John K. **A África e os africanos na formação do mundo atlântico, 1400-1800.** Rio de Janeiro, Elsevier, 2004.

TROUILLOT, Michael-Rolph Trouillot. *Culture on the Edges: Creolization in the Plantation Context",* **Plantation Society in the Americas,** v. 5, n. 1, p. 8-28, 1988.

VINSON III, Ben. Introduction: African (Black) Diaspora History, Latin American History. **The Americas**, v. 63, n. 1, p. 1-18, 2006.

YELVINGTON, Kevin A. The Invention of Africa in Latin America and the Caribbean: Political Discourse and AnthroPraxis, 1920-1940. In. YELVINGTON, Kevin A. ed. **Afro-Atlantic Dialogues. Anthropology in the Diaspora**, p. 35-82. Sante Fé: School of American Research Press, 2006.

11 RACISMO CIENTÍFICO E OS PROJETOS POLÍTICOS DE NAÇÃO BRASILEIRA[53]

Carlos Augusto de Miranda e Martins[54]

"Eu canto em português errado,
acho que o imperfeito não participa do passado,
troco as pessoas, troco os pronomes".
Renato Russo (1989)

Stuart Hall, em seu livro *A Identidade Cultural na Pós-Modernidade*, afirma que "as identidades nacionais não são coisas com as quais nascemos, mas são formadas e transformadas no interior da representação" (HALL, 2005, p. 48).

A nação seria não apenas um ente político, mas também um sistema de representação cultural, ou seja, cada pessoa, mais do que possuir o *status* jurídico de cidadão, se apropriaria "da *idéia* de nação tal como é representada em sua cultura nacional" (HALL, 2005, p. 49, grifo do autor).

O autor argumenta que a cultura nacional é um discurso, é um modo de construir sentidos que influencia diretamente a concepção que temos de nós mesmos, sendo que tais sentidos, estariam contidos nas histórias que são contadas sobre a nação, nas memórias que conectam seu presente com seu passado e nas imagens que dela são construídas. Em outras palavras, para Hall, a identidade nacional seria uma "comunidade imaginada" – no sentido que Benedict Anderson dá à expressão (HALL, 2005, p. 51).

Anderson entende que a condição nacional é sempre uma invenção. Para o autor, a nação é um construto, é um produto cultural específico a partir do qual os membros de uma determinada comunidade (mesmo aqueles que não se conhecessem e jamais se conhecerão) criam "laços imaginários" que lhes permitem compartilhar sentimentos e objetivos comuns, daí o sentido de "imaginada" (ANDERSON, 2008).

Podemos dizer que o Brasil começou a ser "imaginado" na década de 1820, com o advento da Independência. Naquele momento, as elites nacionais careciam de uma "autoctonia", isto é, de uma identidade nacional própria que as diferenciasse do antigo elemento colonizador.

[53] Pesquisa realizada com apoio financeiro da Rede de Macro-Universidades da América Latina e Caribe.
[54] Mestre em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo (USP), com estágio internacional de pós-graduação no Centro de Estudios Avanzados da Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. Bacharel e Licenciado em História também pela USP. Membro do Conselho Editorial da revista Multiplicidades e integrante do Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre o Negro Brasileiro (NEINB-USP). Contato: camm@usp.br

> Sabe-se que as sociedades com um passado colonial, como as americanas, tiveram de buscar novas justificativas para a sua existência histórica, ou seja, tiveram de reinventar a sua identidade, no momento em que romperam com a colonização européia (SODRÉ, 1999, p. 77).

Contudo, é importante dizer que o fim do vínculo colonial não significou uma ruptura com os valores e com a cultura da metrópole. O processo de conquista e colonização da América permitiu a coexistência, no mais das vezes forçada, de elementos culturais distintos, o que resultou numa formação híbrida, sincrética, impossível de ser desfeita pelos movimentos de independência.

Apesar disso, ao falarmos em sincretismo, não estamos afirmando que os diferentes elementos culturais tenham estabelecido entre si, relações não-conflitantes e igualitárias. As relações culturais, assim como toda relação social, estão sempre sujeitas a vetores de força, ainda mais quando inseridas nas relações de poder próprias do sistema colonial.

Nesse contexto, ocorreu no Brasil, o que Hall chama de *transculturação*: "grupos subordinados ou marginais selecionam e inventam a partir de materiais a eles transmitidos pela cultura metropolitana dominante" (HALL, 2006, p. 31).

Isso significa que no momento em que se começou a pensar o elemento nacional, a construção da identidade brasileira sofreu influência capital dos ideais positivistas e das teorias raciais que reinavam no Velho Mundo.

Foi justamente no século XIX que o debate em torno das questões raciais ganhou vulto e se disseminou. De um lado, conformavam-se ciências que tinham como foco central a questão da cultura, a exemplo da *etnologia social*. Para esses antropólogos, também chamados de evolucionistas sociais, o desenvolvimento das culturas deu-se de maneira sucessiva e linear, sendo cada estágio de evolução único e necessário, indo sempre do mais simples para o mais complexo (SCHWARCZ, 2008, p. 57).

A autora Lilia Schwarcz faz questão de chamar a atenção para o princípio otimista do evolucionismo social, que enxergava progresso e evolução como modelos universais e, de certa forma, obrigatórios a todos os povos, o que transformava as diferenças em contingências, "como se o conjunto da humanidade estivesse sujeito a passar pelos mesmos estágios de progresso evolutivo" (SCHWARCZ, 2008, p. 58).

De outro lado estavam as escolas deterministas, entre as quais destacou-se o darwinismo social ou a teoria das raças. Além de afirmar a existência de raças humanas

enquanto fator biológico, os darwinistas sociais acreditavam na continuidade entre o físico e o moral, determinando que, das diferenças físicas decorreriam diferenças mentais que seriam transmitidas hereditariamente. Advém daí uma característica importante do darwinismo, que é a crença na predominância do grupo sócio-cultural ou étnico sobre o comportamento do indivíduo (SANTOS, 2002).

Para os darwinistas, raça correspondia a um tipo final e imutável, sendo que cada uma delas teria um potencial ontológico diverso. A miscigenação representaria, por princípio, uma degeneração racial e social, vez que para esses teóricos os indivíduos mestiços seriam sempre mais fracos que seus genitores, pois a eles seriam transmitidos apenas os defeitos e não as qualidades de seus ancestrais (SCHWARCZ, 2008).

Dessa forma, o progresso estaria reservado às raças puras, e a evolução não seria um fenômeno obrigatório a todos os grupos humanos. Nesse sentido, o desenvolvimento das nações estaria diretamente ligado à sua formação racial mais ou menos pura.

Independente do conhecimento científico de cada vertente, o fato é que ao identificar e classificar as raças humanas, evolucionistas e darwinistas estabeleceram uma hierarquização dos diferentes grupos, o que tornava certos povos superiores ou inferiores a outros.

Como a escala de valores teve uma origem etnocêntrica, a Europa branca e civilizada converteu-se no paradigma para a compreensão do novo mundo. Assinala Gislene Santos:

> "Com o apogeu da sociedade industrial e do elogio ao trabalho, os povos que não acompanhassem o grau de desenvolvimento europeu eram condenados à inferioridade" (SANTOS, 2002, p. 55).

Enquanto o modelo ideal de civilização humana era a Europa, ao continente africano restou o papel de símbolo maior da barbárie e selvageria. A mitologia criada em torno da África desde os tempos antigos[55] encontrava agora respaldo científico, o que formava uma base consistente para a oposição branco civilizado/negro primitivo.

É importante ressaltar que a construção ideológica da inferioridade dos negros não foi motivada unicamente pelo estranhamento cultural. Por detrás do racismo científi-

[55] "Para William Cohen, desde a Antigüidade greco-romana existe uma imagem distorcida acerca da África e dos africanos. Terra de figuras monstruosas segundo Heródoto, Plínio, Rabelais e tantos outros, a África era vista pela Europa como 'uma porta para o inferno'; a cultura islamita também via o negro de forma pejorativa justificando praticamente a escravidão (...)" (SANTOS, 2002, p. 53).

fico, estava a legitimação da conquista e dominação dos africanos e de outros povos considerados inferiores.

Se na Europa as teorias raciais serviram aos propósitos imperialistas de dominação da África e da Ásia, no Brasil o racismo científico foi utilizado pelas elites nacionais como justificativa de um imperialismo local, ou seja, a dominação de negros e mulatos para além do ordenamento social escravocrata. (SCHWARCZ, 2008, p. 28),

Durante o Brasil Colônia a valorização do branco em relação ao negro não foi amparada por um pensamento racial sistemático, nem havia um projeto de nação ancorado na superioridade racial. Embora as elites compartilhassem um repertório de estereótipos negativos sobre os negros, a legitimação da escravidão vinha de outros elementos, como o imperativo econômico ou o direto de propriedade, mas nunca de teorias raciais:

> "antes do clímax da abolição da escravidão no Brasil, em 1888, a maior parte da sua elite pouca atenção dava ao problema da raça em si, bem como à relação entre características raciais e seu desenvolvimento futuro". (SKIDMORE, 1976 apud JACCORD, 2008, p. 46-47).

Com efeito, a escravidão deixava claro qual era o papel de cada grupo dentro da hierarquia, inibindo aspirações de ascensão e mobilidade social. Foi no momento em que o escravismo deixou de ser uma instituição perpétua e absoluta, que as doutrinas raciais européias passaram a ter penetração no Brasil.

A extinção do tráfico negreiro, na opinião do brasilianista George Andrews, foi o primeiro passo no caminho da abolição. De fato, a lei de 1850 significou um duro golpe no sistema escravocrata, não apenas porque interrompeu o fluxo de cativos, mas porque representou também uma vitória abolicionista e deu impulso ao movimento.

Além disso, a intensificação dos atos de resistência dos próprios negros, a partir de 1830, produziu um forte movimento de fugas e alforrias que diminuiu sensivelmente o número de escravos. Por volta de 1870, a escravidão atingia apenas 26% dos 5,7 milhões de negros que habitavam terras brasileiras, quando em 1798, 79% dos negros eram cativos. O censo de 1872 mostra que dentro da população total de 9,9 milhões de habitantes, existiam 4,2 milhões de negros e mulatos livres, número que representava 42% da população (BACCI, 2002).

Ora, se a extinção do tráfico negreiro foi um duro golpe no sistema escravocrata, a Lei do Ventre Livre, pode ser considerada o prenúncio do fim. Editado em 1871, o

novo regulamento concedia liberdade aos filhos nascidos de escravas, alforriava os escravos pertencentes ao estado, garantia juridicamente o direito do escravo comprar sua própria liberdade[56], reconhecia o direito de herança entre escravos e isentava de impostos as alforrias.

A Lei do Ventre Livre não fixou uma data específica para a Abolição. Entretanto, havia a clara percepção de que o fim do escravismo era apenas uma questão de tempo, e isso suscitava questionamentos sobre o futuro do país.

O sistema escravocrata, mesmo que nos estertores, ainda era a base sobre a qual se estruturava não só a economia, mas também as relações sociais no Brasil, ou seja, o escravismo garantia a distinção do branco em relação ao negro escravo ou ex-escravo. Isso quer dizer que para as elites nacionais refletir sobre o futuro da nação envolvia mais do que pensar a mão-de-obra que substituiria o escravo, envolvia pensar no que fazer com esse escravo que seria elevado ao *status* de cidadão.

É importante lembrar que paralelamente a isso estavam sendo fundadas as primeiras instituições de saber no Brasil. As Faculdades de Direito de São Paulo e Recife (1827), por exemplo, surgiram logo após a Independência com o objetivo de elaborar leis próprias para o Brasil, assim como as faculdades de medicina do Rio de Janeiro e Bahia (1832), foram fundadas com o intuito de criar no país um saber médico voltado às mazelas da população.

O Brasil independente também precisava de "elementos que garantissem se não a unidade política, ao menos uma centralidade cultural". Assim, a cargo dos museus etnográficos, fundados a partir de 1808 e dos institutos geográficos e históricos, fundados a partir de 1838[57], ficaram as tarefas de "classificar as espécies humanas locais"(....), construir uma história para o país e conformar uma cultura "genuinamente nacional" (SCHWARCZ, 2008).

De um modo geral, esses estabelecimentos nasceram comprometidos com o desenvolvimento de uma ciência que respondesse às necessidades locais e com a formação de uma elite intelectual autônoma, capaz de pensar e intervir no futuro do país. Caberia, portanto, aos "homens de sciencia" solucionar os problemas e apontar os destinos da nação (SCHWARCZ, 2008).

[56] Apesar de ser prática comum, até então não havia legislação que garantisse tal direito.

[57] O Museu Nacional do Rio de Janeiro foi fundado em 1808, o Museu Paraense Emilio Goeldi em 1871 e o Museu Paulista em 1894. O Instituto Histórico e Geográfico do Rio de Janeiro foi fundado em 1838, o Instituto Arqueológico e Geográfico Pernambucano em 1862 e o Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo em 1894 (SCHWARCZ, 2008).

Sem dúvida alguma, para as elites nacionais do século XIX, o grande problema do Brasil era o negro. Mesmo antes da penetração do racismo científico europeu no Brasil, as imagens de imoral, dolente e boçal que haviam sido construídas no período colonial já eram suficientes para que muitos imputassem ao escravo, e não à escravidão, a causa do atraso brasileiro em relação à Europa.

Mais do que um problema social, o negro era uma ameaça ao Brasil que nascia. Para os intelectuais e líderes políticos da época, não haveria de prosperar uma nação formada majoritariamente por elementos de cor.

Essa crença na inferioridade do negro e a vontade do grupo dominante se manter no poder, explicam o pronto acolhimento que as teorias raciais tiveram no país. Além disso, para as elites brasileiras, que "sempre fantasiaram em torno da Europa como espaço simbólico superior e adequado" adotar doutrinas européias significava estar em contato direto com o progresso e a civilização (SODRÉ, 1999, p.81).

Nos diversos centros de pesquisa existentes, a discussão racial assumiu papel central, uma vez que segundo as teorias evolucionistas e social-darwinistas que aqui chegaram, o "fator 'raça' era entendido como um tipo de influência vital no 'potencial civilizatório' de uma nação" (SCHWARCZ, 2001, p.23).

Entretanto é equivocado pensar que essas doutrinas foram copiadas ou simplesmente transpostas à realidade brasileira. As teorias raciais européias foram introduzidas no Brasil de maneira crítica e seletiva, combinando-se darwinismo e evolucionismo de um modo que fosse possível explicar a hierarquia racial e, ao mesmo tempo, dar esperança de progresso a uma nação mestiça (SCHWARCZ, 2008).

Dessa forma, do darwinismo social adotou-se a idéia da diferença e hierarquia entre as raças e a crença no mal da mestiçagem, enquanto do evolucionismo social extraiu-se o postulado de que as raças humanas não permanecem estagnadas, estando em constante evolução (SCHWARCZ, 2008).

O discurso racial das instituições científicas oitocentistas apontava o negro e a miscigenação como obstáculos ao progresso da nação. Se a heterogenia era um impeditivo, necessitava-se, então, compor uma nação homogênea e alinhada aos padrões de civilização. Foi dentro desse cenário que os principais projetos de "nação brasileira' foram desenvolvidos. O racismo científico caucionava o caráter conservador das propostas que, de uma maneira ou de outra, "imaginavam" um Brasil no qual o negro seria apagado.

11.1 Os projetos políticos de Brasil

Conforme dissemos há pouco, a inquietação das elites nacionais com relação ao negro teve início antes mesmo das teorias raciais chegarem ao Brasil. De fato, a preocupação com o grande contingente de "elementos de cor" já está presente na fala de políticos e intelectuais das primeiras décadas do século XIX, que viam o negro como o inimigo interno a ser domesticado.

Nessa época, a escravidão já era vista como o grande mal da sociedade brasileira. Por um lado, o estado de "coação, violência e miséria" no qual viviam os escravos era entendido como o fato gerador do ódio racial; por outro, o escravismo era condenado por "inundar" o país com gente tida como "sem moral, sem leis" (AZEVEDO, 2004, p. 32).

Se escravidão era um mal para o Brasil, extingui-la acarretaria outro sério problema: a falta de mão-de-obra. Assim, cabia aos pensadores do início do século XIX encontrar uma solução em que o fim o sistema escravocrata não interferisse no poder do grande proprietário.

A saída encontrada pelos emancipacionistas, nome dado aos intelectuais deste período, seria a abolição de forma gradativa, processo este que poria fim aos conflitos raciais e daria tempo ao Estado para que tomasse medidas no sentido de educar e disciplinar ex-escravos e trabalhadores livres, tornando-os úteis ao país (AZEVEDO, 2004).

Célia Maria Azevedo ressalta que embora a população negra e mestiça fosse considerada de baixo nível mental, os pensadores deste período não viam empecilho na incorporação do negro à sociedade, desde que observadas certas prescrições.

> "(...) era preciso coagir ex-escravos e pobres ao trabalho e manter o seu dia-a-dia sob um controle social estrito, sem descuidar de lhes abrir novas perspectivas de vida, o que significava incentivar novas perspectivas de consumo e de prazer. Estas perspectivas, porém, deveriam restringir-se ao âmbito do trabalho constante e disciplinado. Fora dele não haveria mais espaço para os homens livres a caminho da cidadania". (AZEVEDO, 2004, p.44).

O movimento emancipacionista exerceu grande influência sobre o pensamento identitário brasileiro, sendo praticamente o único até meados do século XIX, quando o movimento imigrantista passou a ganhar força.

A extinção do tráfico negreiro, em 1850, coincidiu com um período de grande desenvolvimento das lavouras de café do Sudeste. Sem poder contar com o fluxo de

escravos africanos, os cafeicultores da região viram-se obrigados a recorrer ao tráfico interprovincial para suprir suas necessidades de mão-de-obra.

Como o ritmo da produção cafeeira era intenso, um número acentuado de cativos foram transportados do nordeste para as lavouras cariocas e depois paulistas, principalmente. Esse movimento demográfico, conhecido como onda negra, frente ao volume de elementos de cor trazidos, fez com que a região sudeste chegasse a concentrar, em meados da década de 1880, 53% do total de escravos do Brasil.

O crescimento da população escrava trouxe consigo o acirramento da resistência negra ao escravismo. O aumento das fugas, rebeliões, assassinatos e demais ações dos escravos, acabou por exacerbar o medo que o branco nutria pelo negro.

Frente ao recrudescimento dos conflitos entre escravos e senhores, aumentava cada vez mais o número daqueles que defendiam a necessidade de se promover a imigração de trabalhadores europeus, sobretudo na Assembléia Legislativa de São Paulo, província que mais absorveu escravos nesse período (AZEVEDO, 2004).

Para os imigrantistas a abolição em si não representaria uma saída para os problemas do país, haja vista que os negros, vistos como degenerados, permaneceriam dispersos entre a população. Além do mais, com a desproporção entre negros e brancos haveria a tendência do mestiço se cruzar com o negro, fazendo com que o povo enegrecido caminhasse para a degradação (AZEVEDO, 2004, p. 69).

A imigração, por sua vez, traria para o Brasil indivíduos de uma raça considerada superior e mais predisposta ao trabalho livre, que substituiria com vantagens a mão-de-obra nacional. E, além disso, a presença do imigrante significava esperanças de branqueamento (e conseqüente progresso) da população. Como afirmava Sylvio Romero, na década de 1880:

> A minha tese, pois, é que a vitória na luta pela vida, entre nós, pertencerá, no porvir ao branco; (...) 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. (...) 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 (ROMERO, 1883 apud AZEVEDO, 2004, p.60).

Embora a formação de um mercado de trabalho nos moldes do capitalismo fosse uma questão importante para os imigrantistas, o conteúdo racista de seus argumentos deixa claro que as intenções do movimento extrapolavam a questão da mão-de-obra. O que estava em jogo era a implementação de uma política eugenista que buscava a elimi-

nação física do negro e do mestiço, garantindo assim, a prevalência da raça branca na conformação da sociedade brasileira.

É também na década de 1850 que começa a ganhar corpo no Brasil o movimento abolicionista. A extinção do tráfico negreiro, ao mesmo tempo em que impulsionou o crescimento do imigrantismo, deu estímulo ao abolicionismo, já que para aqueles que lutavam contra a escravidão, a Lei Eusébio de Queiroz representou uma conquista.

Os abolicionistas, assim como os emancipacionistas, acreditavam na possibilidade de integração do negro à sociedade, bem como na sua regeneração através do trabalho. No entanto, defendiam a imposição de um prazo final para a libertação.

Além da necessidade premente de se acabar com um regime de trabalho irracional e obsoleto, era a percepção de que o fim do escravismo estava próximo, podendo inclusive ocorrer sem a "mediação racionalizadora da política" (AZEVEDO, 2004, p. 76-77), que levava os abolicionistas a enxergarem a imediata Abolição como algo imprescindível.

Manter o controle do movimento sobre o clamor das ruas era uma preocupação dos abolicionistas, para os quais uma Abolição realizada "cegamente" apenas traria desordem e colocaria o negro "degradado e viciado pela escravidão" no caminho da vagabundagem e da criminalidade.

O movimento abolicionista insistia que a libertação dos escravos deveria acontecer dentro dos limites da legalidade, pois fora dele só restava a alternativa de uma revolução, e a intenção do movimento "não era revolucionária, mas tão-somente reformista" (AZEVEDO, 2004, p. 76):

> O liberalismo que levou segmentos da elite monarquista a reivindicar a abolição da escravatura não estava comprometido com a realidade social e humana da maioria populacional, que era constituída pelos africanos e seus descendentes, e sim com a adequação das idéias nacionais ao ideário culto da Europa (SODRÉ, 1999, p. 79).

11.2 Abolição e República

Depois de quase um século de discussões e medidas protelatórias, o regime escravocrata foi terminantemente abolido em maio de 1888. Se durante a escravidão os negros já eram desprezados por serem considerados inferiores, após a Abolição esse desprezo só aumentou (SANTOS, 2002, p. 119). No lugar da liberdade prometida pela Lei Áurea (1888) e da igualdade enunciada pela República proclamada no ano seguinte,

o que o negro encontrou depois de tornar-se livre foi o recrudescimento das posturas racistas e das políticas imigrantistas.

Na cabeça das elites nacionais, passava a idéia de que com o fim da dominação garantida pelo escravismo "o negro, em grande quantidade no país, poderia querer alçar vôo em direção aos lugares dos brancos, poderia acreditar em sua cidadania e exigir direitos iguais, poderia crer que, de fato era livre" (SANTOS, 2002, p. 130).

Na opinião de Luciana Jaccoud, o agravamento da questão racial aparece exatamente como "contrapartida possível à generalização de uma concepção universalizante de direitos do cidadão" (JACCOUD, 2008, p. 48), ou seja, no momento em que a cidadania foi legalmente estendida aos negros, a exasperação das atitudes e dos ideais racistas foi a maneira encontrada para mantê-los à margem da sociedade.

As teorias racialistas que orientaram os projetos de nação nos tempos do Brasil Império, apesar de ultrapassadas no continente europeu, continuaram em voga nos primeiros anos do Brasil República. Assim, ao lado do avanço econômico e da necessidade de instituições modernas, o aprimoramento racial da população persistia como fator determinante do progresso da nação.

Aliás, é importante dizer que no início do período republicano o apoio à causa imigrantista era praticamente unânime entre intelectuais e políticos, vindo a tornar-se, inclusive, política de Estado – como bem demonstra o artigo 1º do Decreto 528, de julho de 1890:

> É inteiramente livre a entrada, nos portos da República, dos indivíduos válidos e aptos ao trabalho, que não se acharem sujeitos a ação criminal do seu país, excetuados os indígenas da Ásia, ou da África, que somente mediante autorização do Congresso Nacional poderão ser admitidos de acordo com as condições que forem então estabelecidas (DOMINGUES, 2003, p. 37).

Mais do que proibir a entrada de "povos indesejados" e abrir o país aos europeus, os governos nacionais e estaduais buscaram incentivar a vinda de imigrantes prometendo-lhes benefícios e subsidiando as viagens. No período de 1890 a 1914, por exemplo, 63% dos mais de 1,5 milhão de europeus que vieram para São Paulo tiveram suas passagens pagas pelo governo do estado (ANDREWS, 1998, p. 98).

A imigração era tida pelas elites nacionais como prioritária para o desenvolvimento do Brasil[58], afinal traria para o país um grande contingente de indivíduos considerados de raça pura e superior. Contudo, a "importação" de trabalhadores europeus não foi a única iniciativa do Estado para fazer do Brasil um país branco. A eliminação física do negro não seria suficiente para negar o passado escravocrata, tampouco apagaria a "mácula" da origem mestiça. Para além de uma perspectiva futura de embranquecimento, impunha-se a necessidade de tornar "invisível" a participação do negro na História nacional.

Uma das primeiras medidas nesse sentido foi tomada pelo então ministro da Fazenda Rui Barbosa, que em 1890 manda queimar todos os papéis, livros e documentos públicos relativos à escravidão. Outra medida importante foi a exclusão do item raça nos censos de 1900 e 1920, fato este que recebeu boa acolhida de intelectuais como João Ribeiro, que em seu artigo *Brancos de toda cor*, de 1923, dizia: "O nosso governo, é sabido desde há muitos anos, riscou (e fez bem em riscar) das listas de recenseamento o estigma da cor. Ninguém mais é preto nem pardo: são todos brancos" (RIBEIRO, 1923 apud DOMINGUES, 2003, p. 262).

O branqueamento enquanto preocupação e meta estatal fica evidenciado também na participação do Brasil no 1º Congresso Universal das Raças, realizado em 1911. A importância atribuída ao evento pelo governo brasileiro era grande, tanto é que João Batista de Lacerda, na época diretor do Museu Nacional, participou do congresso "na condição de delegado nomeado pelo Presidente da República"[59]. E de acordo com Giralda Seyferth, Lacerda foi ao congresso justamente para "defender a tese do branqueamento da raça através da mestiçagem, como forma de resolver os conflitos e a questão racial brasileira" (SEYFERTH, 1985, p. 2-3).

A participação do Brasil no Congresso Universal das Raças, assim como a publicação do texto de Lacerda (*Memória sobre os mestiços do Brasil*) em francês e em inglês, deixava claro que a "ideologia do branqueamento" não tinha por única função confortar as angústias de uma elite agro-exportadora temerosa. Havia o interesse de

[58]Vale ressaltar que a imigração européia foi um projeto implementado com vigor nas regiões Sul e Sudeste do Brasil. Em estados da Região Nordeste, por exemplo, a imigração teve caráter apenas residual. Podemos citar o caso do estado de Pernambuco, que em 1900 tinha apenas 11 mil imigrantes (THEODORO, 2008, p.28).

[59] Conforme Seyferth: "Enviar um delegado a este evento constitui por si mesmo um exemplo de que a questão racial era considerada relevante: o Brasil foi o único país latino-americano que mandou representante ao congresso' (SEYFERTH, 1985, p.2)

propagar na Europa uma imagem civilizada e embranquecida de um país que sempre fora descrito pelos europeus como um pedaço da África na América.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando, ainda que brevemente, os projetos de Brasil elaborados durante o século XIX, podemos perceber no teor das propostas a presença daquilo que Sodré classifica de "funcionalidade política do racismo", isto é, a tentativa de se garantir a unidade política da nação não só pelo ordenamento estatal, mas também pela manipulação das diferenças (SODRÉ, 1999, p. 79).

Ao proporem maneiras de limitar ou apagar a participação do negro na sociedade, as elites brasileiras empenhavam-se "na elaboração de uma imagem de unidade conciliatória e não conflitiva (...), ao passo que a realidade sócio-histórica é feita de contradições e diversidade" (SODRÉ, 1999, p. 81).

Essa funcionalidade política do racismo apontada por Sodré soma-se à idéia defendida por Hall, que vê a nação não como um simples ponto de união e identificação, mas como uma "estrutura de poder social". A maioria das nações, afirma o autor, "consiste de culturas separadas que só foram unificadas por um longo processo de conquista violenta – isto é, pela supressão forçada da diferença cultural" (HALL, 2005, p.59). Dessa forma, ao invés de pensarmos "as culturas nacionais como unificadas, deveríamos pensá-las como constituindo um *dispositivo discursivo* que representa a diferença como unidade ou identidade" (HALL, 2005, p. 62).

É importante frisar que a representação não é um meio de expressão do "real", e sim uma "forma de atribuição de sentido", uma vez que ela, assim como todo produto cultural, está diretamente ligada às dinâmicas sociais e relações de poder. É por meio da representação, portanto, que a identidade e a diferença adquirem sentido e se ligam aos sistemas de poder: "Quem tem o poder de representar tem o poder de definir e determinar a identidade" (SILVA, 2000, p. 91).

Ao se marcar a identidade, ou seja, ao dizer "quem somos" ou "o que somos", estamos automaticamente marcando a diferença, isto é, dizendo "quem não somos" ou "o que não somos". Disso, podemos depreender que "nós" e "eles" operam como "indicadores de posições-de-sujeito", instrumentos que definem quem pertence e quem não pertence a determinado grupo, quem está incluído e quem está excluído, enfim, são instrumentos que acabam por demarcar fronteiras (HALL, 2000).

Sendo, então, a marcação da identidade e da diferença um "ato de poder", podemos considerar que uma identidade conseguirá se afirmar "apenas por meio da repressão daquilo que a ameaça" (LACLAU, 1990 apud HALL, 2000, p. 110). Assim, se o "elemento de cor" constituía, como já dito, uma ameaça à identidade eurocêntrica desejada pelas elites nacionais, foi através da representação do negro como não-civilizado (e "não-civilizável") que o branco forjou-se civilizado: "caracterizar o negro degenerado como o 'não cidadão' significava também delimitar, a si próprio, como modelo ideal e último de cidadania" (SCHWARCZ, 2001, p. 252).

Tais representações pejorativas não se limitavam ao discurso científico da época. Nas diversas formas de produção cultural, a imagem do negro estava quase sempre ligada a estereótipos desabonadores e depreciativos.

Na literatura, por exemplo, os estereótipos raciais estiveram presentes desde suas origens, mas passaram a ganhar força a partir do século XIX, com a proximidade da Abolição. De acordo com Roger Bastide, um dos primeiros autores a debruçar-se sobre o tema, as personagens negras da literatura nacional estavam no mais das vezes associadas a determinados estereótipos : o *negro bom*, amigo de seu senhor, estereótipo da submissão e da dependência; o *negro ruim*, estereótipo da crueldade inata do negro; o *africano*, estereótipo da feiúra física, do primitivismo e da feitiçaria; o *creoulo*, estereótipo da astúcia e da malandragem; o *mulato livre*, vaidoso e pretensioso; e a *mulata*, símbolo da volúpia e sexualidade exacerbadas (BASTIDE, 1972, p. 22).

O mesmo pode ser dito sobre a imagem do negro na imprensa. Como bem aponta Schwarcz, nas diversas seções que compunham os jornais da época os indivíduos "de cor" apareciam envolvidos em diferentes espaços, que iam "como que definindo e redefinindo a figura negra e escrava" (SCHWARCZ, 2001, p. 99). Fosse nos editoriais científicos (onde figurava como objeto), na seção de ocorrências policiais (como criminoso) ou mesmo nos anúncios classificados (como peça ou máquina), o negro estava constantemente associado à violência, barbarismo, dependência e exotismo. Vejamos um exemplo:

> *Rapto extraordinário* – A moça era filha de um abastado fazendeiro em Minas. Costumava ir todos os dias lavar o rosto em uma bica próxima da casa da fazenda. O negro, que já formara o seu plano, (...) amordaçou-a e carregou-a para matta próxima... Finalmente encontraram a moça, sendo que o preto saltou armado como uma **verdadeira fera**. Foi acertado cahiu mas arremeteu-se para matar a moça. Os outros conseguiram agarrar e subjugar aquella **fera com face humana** (A Província de São Paulo, 22/09/1887 apud SCHWARCZ, 2001, p. 164, grifo nosso).

Contudo, este "falar branco" manifestado nos produtos culturais oitocentistas não deve ser encarado como resultado de uma realidade intencionalmente forjada "enquanto expediente exterior de exploração". O discurso racial do século XIX seria, na verdade, um "arsenal cultural" produzido durante do processo de constituição da nação (SCHWARCZ, 2001, p. 252).

Ocorre que como a "estrutura da sociedade brasileira, na passagem do trabalho escravo para o trabalho livre, permaneceu a mesma, os mecanismos de dominação *inclusive ideológicos*, foram mantidos e aperfeiçoados". Isso significa que, para além da marginalização econômica imposta ao negro depois da Abolição (haja vista seu aleijamento do mercado de trabalho formal, conseqüência da "importação" de mão-de-obra européia) está o fato do aparelho ideológico de dominação escravista ter dado origem a um pensamento racista que veio se perpetuando ao longo do século XX, chegando até os dias de hoje (MOURA, 1988, p. 23, grifo nosso).

Não é por acaso que expressões de conteúdo eminentemente racista tais como "serviço de preto", "preto parado é suspeito e correndo é ladrão", "da cor do pecado" ainda fazem parte do repertório popular, e anedotas que ridicularizam as feições, a religião e a cultura negra sejam utilizadas com naturalidade por humoristas e comediantes.

Da mesma forma, um olhar um pouco mais detido sobre nossos veículos de comunicação evidencia facilmente a visão que a sociedade tem a respeito do negro. Nas produções cinematográficas, na teledramaturgia e na publicidade, o espaço reservado aos afro-descendentes gira sempre em torno do trabalhador não qualificado (empregadas domésticas, motoristas, seguranças), do *entertainer* (cantores, dançarinos, atores), do atleta (jogador de futebol), do carente social (moradores de rua, favelados, menores abandonados) e da mulata (objeto sexual).

> Em poucos trabalhos identificamos atores negros nos papéis principais (...). de um modo geral, ao ator afro-brasileiro estão reservados os personagens sem, ou quase sem, ação, os personagens passageiros, decorativos, que buscam compor o espaço da domesticidade, ou da realidade das ruas, em especial das favelas (ARAÚJO, 2000, p. 308).

Por fim, é importante dizer que este estigma que veio sendo construído em desfavor do negro desde o século XIX acabou por naturalizar o racismo no Brasil. Ao se apresentar o negro sempre em posições subalternizadas e nunca (ou quase nunca) de forma valorizada, os discursos sociais foram "disciplinados" de tal forma que ambos os

grupos são incapazes de perceber a si próprios de maneira diversa à comumente representada. Tornou-se então natural que o branco figure em posições de prestígio e negros apareçam em posições subalternizadas, de modo que as desigualdades passaram a serem vistas como algo inato, normal, e não como uma faceta conflitiva da sociedade.

PARA REFLETIR

Com base em sua leitura, responda: que relação pode ser estabelecida entre a fundação das primeiras instituições científicas (faculdades, institutos, museus) no Brasil e a conformação dos projetos políticos de nação?

Estabeleça uma comparação entre os três projetos apresentados no texto, destacando-se os pontos convergentes e divergentes. Aponte como cada um deles ajudaria a construir uma nação nos moldes desejados pelas elites da época.

Em dada passagem, o texto alude ao fato de que as imagens estereotipadas do negro, presentes no repertório popular e nos produtos culturais hodiernos, podem ser entendidas como releituras das imagens pejorativas do negro, forjadas no século XIX. A partir de sua reflexão, apresente exemplos e argumentos que corroborem a opinião do autor.

As dificuldades de acesso do negro ao mercado de trabalho formal no período pós-abolição, também se perpetuou durante o século XX? É possível perceber desigualdades raciais no mercado de trabalho atual? Justifique sua resposta.

REFERÊNCIAS

ANDERSON, Benedict. **Comunidades Imaginadas**. São Paulo: Cia. das Letras, 2008.

ANDREWS, George. **Negros e Brancos em São Paulo (1888-1988)**. Bauru: EDUSC, 1998.

ARAÚJO, Joel Zito. **A Negação do Brasil:** o negro na telenovela brasileira. São Paulo: SENAC, 2000.

AZEVEDO, Célia Maria Marinho de. **Onda Negra, Medo Branco:** o negro no imaginário das elites – século XIX. São Paulo: Annablume, 2004.

BACCI, Massimo Livi. 500 Anos de Demografia Brasileira: uma resenha. **Revista Brasileira de Estudos de População**, v. 19, n. 1, 2002.

BASTIDE, Roger. **O Negro na Imprensa e na Literatura**. São Paulo: ECA-USP, 1972.

DOMINGUES, Petrônio. **Uma história não contada:** negro, racismo e branqueamento em São Paulo no pós-abolição. São Paulo: SENAC, 2003.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade. In: **Identidade e Diferença:** a perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

HALL, Stuart. **A identidade Cultural na Pós-Modernidade**. São Paulo: DP&A, 2005.

HALL, Stuart. **Da Diáspora:** identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: UFMG, 2006.

JACCORD, Luciana. Racismo e República: o debate sobre o branqueamento e a discriminação racial no Brasil. In: THEODORO, Mário (org.). **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil 120 anos após a abolição**. Brasília: IPEA, 2008.

MOURA, Clóvis. **Sociologia do Negro Brasileiro**. São Paulo: Ática, 1988.

SANTOS, Gislene Aparecida dos. **A Invenção do Ser Negro:** um percurso das idéias que naturalizaram a inferioridade dos negros. São Paulo: Pallas, 2002.

SEYFERTH, Giralda. **João Batista de Lacerda:** a antropologia física e a tese do branqueamento da raça no Brasil (mimeo). São Paulo: 1985.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Retrato em Branco e Negro:** jornais, escravos e cidadania em São Paulo ao final do século XIX. São Paulo: Cia das Letras, 2001.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O Espetáculo das Raças:** cientistas, instituições e a questão racial no Brasil – 1870/1930. São Paulo: Cia das Letras, 2008.

SILVA, Tomaz. A produção social da identidade e da diferença. In: _____ (org.). **Identidade e Diferença:** a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

SODRÉ, Muniz. **Claros e Escuros:** identidade, povo e mídia no Brasil. Petrópolis: Vozes, 1999.

THEODORO, Mário. A formação do mercado de trabalho e a questão racial no Brasil. In: _____ (org.). **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil 120 anos após a abolição**. Brasília: IPEA, 2008.

12 CONTRIBUIÇÕES FEMININAS: SENTIDOS E PRÁTICAS SOCIAIS

Márcia Estefânia da Costa Berbare Moreira[60]

Na contemporaneidade, é perceptível o preconceito étnico no Brasil, mesmo que alguns seguimentos da sociedade neguem tal prática exercida por muitos, que em alguns casos tendem a ser justificados como brincadeiras inocentes.

Para que se minimize a formação desse tipo de preconceito é necessário resgatar a memória e as contribuições socioculturais das comunidades negras presentes na formação da sociedade brasileira, em especial uma pesquisa sobre as mulheres, para tal esclarecimento.

O objeto estudado demanda também outra leitura e pesquisas com prismas diferenciados da historiografia apresentada durante longo tempo, principalmente nas escolas de Ensino Fundamental e Médio.

Não se trata de ufanismo, nem de privilegiar um determinado gênero humano, mas de recolocar os sentidos e as práticas sociais em seus devidos lugares, salientando ações de algumas mulheres afrodescendentes.

A participação das mulheres negras nas práticas sociais, educacionais ou na luta pela igualdade étnica ajuda a conscientizar a sociedade, em diferentes períodos da história brasileira, entretanto, o tempo histórico é um lento aliado deste trabalho, pois "[...] o resultado foi que mais de três quartos de séculos após a abolição, ainda são poucos numerosos os seguimentos da população de cor que conseguiram se integrar, efetivamente, na sociedade que a compõem. [...]" (FERNANDES, 1972, p. 285).

Tal lentidão deixou a desejar o trabalho de conscientização da sociedade, pois não foi suficiente para que houvesse o entendimento coletivo das ações preconceituosas aplicadas aos afrodescendentes, mesmo com informações sobre a criminalidade dos falsos juízos, e que o mesmo fosse disseminado com eficácia e impregnasse a sociedade brasileira de tal costume nefasto.

Agravado no período colonial do Brasil, o preconceito étnico acentuou-se e propagou-se ao longo dos séculos, onde a sutileza fez com que se enraizasse. Hoje é possí-

[60] Professora de História da Escola Criarte e da Rede Pública de Jundiaí.

vel deparar-se com fatos degradantes, como a porcentagem desvantajosa dos afrodescendentes no mercado de trabalho, quando compõem a maioria no Brasil, ainda que dados do SEADE (Sistema Estadual de Análise de Dados) e do DIEESE (Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos) apresentem uma melhoria de percentual entre 2004 e 2008 (Jornal da Cidade, 2009, p. 23).

Tal sutileza permeou no meio educacional, no qual as crianças negras, nascidas em condições de liberdade, receberam em seu bojo as heranças do período escravocrata, conduzindo a sociedade a elaborar certos padrões inter-raciais (COSTA, 1966, p. 8).

A carência de pesquisas diversificadas pode refletir um processo histórico, responsável por um comportamento educacional tradicionalista e discriminador, utilizado por seguimentos que justificam a exploração social, política e econômica exercida sobre determinado grupo social.

Essa exploração pode ter despertado a consciência racista, alimentada pela cor da pele, e em alguns casos, no próprio seio familiar, no qual os costumes são transmitidos de pai para filho, e as "brincadeiras" direcionadas à comunidade afrodescendente acabam por serem praticadas de forma a dar continuidade ao preconceito.

Enquanto toda pessoa adulta é portadora do arbítrio, a criança não nasce com os conceitos formados. Para Rossini (2001, p. 22) "as nossas crianças e jovens precisam de bons exemplos para mostrar o caminho e direção".

A criança adquire tais conceitos durante a formação de seus conhecimentos, por isso cabe aos adultos entenderem que as ações preconceituosas são prejudiciais ao convívio social e podem causar danos irreversíveis às pessoas que sofrem tal ação. "O preconceito, como o vírus da gripe epidêmica, tem infinita capacidade de mutação" (QUEIROZ, 1978, p. 11). De fato, o vírus do preconceito tem infinitas formas de expressão.

É nesse contexto de relações educativas entre adultos e crianças que observamos a importância do papel, por excelência, da mulher, porque atua em maioria na educação e orientação das crianças, seja como mãe, seja como professora, na desconstrução de preconceitos.

Para Gorender (1911, p. 19), o surgimento da teoria da superioridade racial criada no século XVIII, que encontrou suporte nos comportamentos praticados durante o processo de escravidão, consolidou-se e impregnou-se no subconsciente da sociedade brasileira e criou um tipo de "racismo disfarçado" que se faz presente no cotidiano dos

brasileiros. Fundamentado no padrão europeu de sabedoria, inteligência, beleza, entre outros, continuam seguindo as características do período colonial.

Segundo Fernandes (1972, p. 26), esses padrões seguem a tradição cultural e possuem elementos favoráveis à existência de uma democracia racial. O autor explica que a ideia de rejeição dos valores de matriz cultural africana configura-se na própria negação do racismo. Há pessoas que negam que ele exista. Seria saudável, nesse sentido, a reeducação da sociedade para que a conscientização da dívida do passado em relação às comunidades afrodescendentes vencesse a exclusão dos mesmos no meio social.

As pesquisas antropológicas que justificam que uma etnia pode ser considerada superior à outra já foram superadas. Sabemos que o "tempo de cultura" de cada etnia é diferente, assim como as razões que justificam as submissões, que não se ligam fundamentalmente em questões integrantes ao estágio cultural em que elas se encontram, mas quase sempre se justificam por questões econômicas ou de poder.

Essas questões econômicas e de poder remetem a informações de que era *status* no Brasil escravista possuir um negro escravo para trabalhar e quanto maior fosse o plantel, maior o prestígio social do proprietário. "Uma curiosidade é que muitos alforriados chegavam a enriquecer e se tornavam proprietários de escravos, terras e outros bens" (GOMES, 2002, p. 256).

Dessa forma, encontramos na historiografia informações de que negros forros possuíam escravos, o que não nos permite afirmar que este procedimento tenha raízes exclusivamente no preconceito de cor, mas talvez no desejo de ascensão social. Montenegro (1989, p. 3) retrata que entre "os povos antigos que habitavam o Mediterrâneo nos séculos IV e V d.C. era comum o regime escravista".

Entretanto, a historiadora Neves (2002, p. 38), em uma leitura dos relatos do comerciante inglês John Mawe, que permaneceu no Brasil entre 1807 e 1911, registrou o depoimento do viajante em relação aos negros dizendo que "a raça negra era infeliz e os senhores os tratavam com bondade e humanidade", justificando o fato dos negros receberem terras para cultivarem em seu tempo de folga. Menciona a autora: "no domingo, ou dias de festa, tão numerosos que absorvem mais de cem dias no ano, os escravos são dispensados de trabalhar para seus senhores e podem descansar ou trabalhar para si próprios" (NEVES, 2002, p. 33). Isso nos remete a ideia do protocampesinato.

Segundo Cardoso (2004, p. 114), o protocampesinato caracterizou as atividades agrícolas autônomas dos escravos nas parcelas de terra que lhes eram concedidas nas

plantations, a partir da concessão de tempo livre para cultivá-las, e a possibilidade de venda de todo excedente eventual de alimentos assim produzidos.

Para o autor, essas atividades foram ignoradas por alguns historiadores durante um bom tempo, pois se prendiam aos fatos narrados pelos Jesuítas e por historiadores que tendiam a explicar que os escravos não tinham tempo para plantar nas terras que lhes foram concedidas, por ato de favor, porém Cardoso enfatiza a necessidade de organização para poder manter a alimentação do plantel, por mais baratos que fossem os escravos.

Ideia parecida é desenvolvida por Schwartz (2001, p. 105) naquilo que ele define por Brecha Camponesa: "as vantagens que os escravos recebiam para servir ao regime de mão-de-obra e a existência de uma economia interna da escravidão, que proporcionava certa autonomia aos escravos dentro dos limites da escravatura e que representava sua vitória contra o regime brutal". Essa relativa autonomia dos escravos seria proveniente de acordos com os latifundiários e podia variar de um lugar para outro.

A diferença fundamental no argumento dos dois autores é que Cardoso defende que a doação de terras para o cultivo dos escravos não se justificava pela bondade do senhor, mas pela dificuldade em prover alimentos a todos eles; já para Schwartz essa reorganização da economia interna dos engenhos era resultado do processo de luta e de conquistas dos escravos no interior do regime escravocrata.

Esse olhar sobre o cotidiano dos escravos, a produção de seu próprio alimento e acima de tudo a venda do excedente, levando-nos a refletir sobre a complexidade das relações senhor-escravo e a importância de leituras críticas que questionem a submissão e passividade vivida no cotidiano do regime escravista.

Este cotidiano sofreu tais interpretações, devido ao passado colonial, e deve ser trabalhado nas salas de aula, sobretudo no seio familiar, para que se possa minimizar o preconceito étnico. A tendência de se pré-conceber conceitos, geralmente, é por não se conhecer, compreender e aceitar na íntegra o diferente, nesse caso, a cultura africana.

"O preconceito racial é uma atitude anti-humana e anti-científica", nos ensina Maia (1973, p.10). Os elementos considerados nesta afirmação não contestam a predominância da convicção que embasa a dominação social, econômica ou política, e que está de acordo com o comportamento da elite, que considera o fato de ser dominado, não enquanto desigualdade, mas como um fato natural, transferindo para a natureza a responsabilidade das construções sociais elaboradas pelos homens (WILLIAMS, 1975, p. 10).

Ao refletirmos sobre o sistema escravocrata no Brasil, somos levados a perceber que são recentes os estudos sobre o novo modo de compreender as comunidades africanas, cujo propósito é esclarecer e interceptar o comodismo da mesma conduta preconceituosa.

É necessário um novo olhar sobre a história vivida pelos negros, em especial a experiência das mulheres negras, valorizar as suas tradições e provocar reflexões socioculturais em ambientes de ensino, assim como também em vários setores da sociedade, o que consequentemente promoverá novas posturas e comportamentos. Esta deverá ser trabalhada com uma visão equilibrada para que não ocorram mal entendidos devido ao grau de conhecimentos de uns e a canhestra interpretação de outros.

Sendo assim, entende-se que a ação das mulheres afrodescendentes que atuam primeiramente em seus lares e depois, por meio da educação, no preparo de profissionais em sala de aula, com ações positivas e com novas leituras de imagens, músicas, religiosidade, contos africanos, entre outros, podem mobilizar e acelerar o processo de desconstrução do preconceito étnico existente no país.

12.1 Algumas afrodescendentes que marcaram a História do Brasil

Entende-se que a história do Brasil possui muitas lacunas a serem preenchidas e no que tange a participação feminina nesse contexto, ainda se requer muitos estudos. Esse item dedica-se a apresentar algumas mulheres afrodescendentes que tomaram atitudes em prol dos seus e buscaram a igualdade mútua, contribuindo, assim, para minimizar o preconceito étnico em nossa sociedade.

12.1.1 Anastácia

Anastácia é um destes personagens que o tempo e a História deixam envoltos pelo manto do mistério. Segundo Rodrigues (1998), Anastácia faz parte do sonho divino de realização de uma melhor existência humana na terra. Ela também simboliza o povo negro que continua resistindo às diversas formas de discriminações físicas e psicológicas. O autor retratou a necessidade de união entre negros e a crença de que todos são capazes de se libertarem do complexo de inferioridade.

Anastácia foi impedida de falar pelo amordaçamento, mesmo assim continuou a comunicar-se por meio dos olhos, indicando rebeliões e resistências escravas, até que a situação levou-lhe à desnutrição e infecção, que acabaram causando-lhe a morte.

Não existem documentos históricos que possam comprovar a existência de Anastácia e seu local de nascimento, no entanto, deve-se levar em consideração que o mito pode surgir de um fato real que é transmitido de geração a geração, por não ser documentado. Os pesquisadores têm muito a descobrir nas lacunas da história.

12.1.2 Dandara

Guerreira e líder de rebeliões de escravos. Foi uma das feministas que lutou com Zumbi dos Palmares contra o sistema escravocrata. Segundo a autora Oliveira não há relatos do nascimento de Dandara, o que implica na crença de que quando os primeiros negros se rebelaram e formaram os Quilombos dos Palmares na serra da Barriga, estado de Alagoas, ela participou de todos os ataques e defesas de resistência e perseguiu o ideal de liberdade, não traçando limites para eliminar o inimigo. Morreu em conflito em 06/02/1694, após a destruição da Cerca Real dos Macacos (OLIVEIRA, 2005, p. 79).

12.1.3 Maria Felipa

Segundo Erhardt (2011), Maria Felipa é uma das heroínas esquecidas pelo tempo e pela história. A autora abordou a questão de Maria Felipa ter lutado pela independência do Brasil e de ter liderado outras mulheres para queimarem embarcações da frota portuguesas na praia do Convento (Salvador/Bahia). Era uma mulher alta e forte e graças à sua liderança, a invasão à Ilha de Itaparica realizada pelos portugueses foi suprimida. Findada a guerra, seguiu sua rotina como marisqueira, entretanto, seus atos ficaram no anonimato durante tempos, ganhando poucas linhas em algumas obras de romance.

12.1.4 Luiza Mahim

Líder da revolta do Malês ou dos Maleses (1835). Dizia ter sido princesa na Costa dos Escravos e pertencente à Nação Nagô-jeje e à tribo de Mahim, se recusando a ser ungida com “óleos santos” e a seguir o princípio dogmático católico. Após sua partici-

pação no conflito, fugiu para o Rio de Janeiro, onde continuou com a luta da liberdade para seus irmãos. Seu destino foi voltar para a África, após sua deportação, não havendo relatos sobre ela desde então (OLIVEIRA, 2005, p. 81).

12.1.5 Laudelina

Ao passar por uma infância difícil, trabalhou como empregada doméstica e lutou contra a discriminação e o racismo. Atuou na organização de mulheres negras aos dezesseis anos e foi presidente do "Clube 13 de maio''. Aos vinte anos tornou-se ativista da Frente Negra Brasileira, ganhou prestígio devido a sua garra na militância e nas reivindicações, ligou-se ao Partido Comunista Brasileiro, criou a "Associação das Empregadas Domésticas" (1836), fechada em 1942 devido às proibições do Estado Novo.

Foi para Campinas onde se integrou ao "Movimento Negro" e protestou contra anúncios racistas do Jornal Correio Popular. Fundou a "Associação Profissional Beneficente das Empregadas Domésticas", em 1961. Cidades como Rio de Janeiro (1962) e São Paulo (1963) seguiram o seu exemplo e criaram associações que deram origem ao "Sindicato dos Trabalhadores Domésticos", em 1988.

Atuou em Universidades por mais de trinta anos até sua morte, em Campinas. Foi um símbolo da luta por tornar explícito o trabalho doméstico, denunciar a sua desvalorização e buscar a conquista dos direitos trabalhistas e da dignidade. (Casa da Cultura da Mulher Negra, 2008).

12.1.6 Tia Custódia

Uma das últimas negras sobreviventes do período da escravidão no Brasil, concedeu entrevista para a revista "Sultana" no ano de 1929, na qual relata as ações sofridas no período em que viviam sobre os olhares de um feitor. Descreveu o seu gosto por festas, principalmente as comemorações na semana santa, onde presenciou a visita do Imperador à cidade. Seu depoimento pode ser encontrado no Museu Histórico Solar do Barão da cidade de Jundiaí- (SP) (SULTANA, 1929).

12.1.7 Antonieta de Barros

Segundo Oliveira (2005, p. 74), Antonieta foi a primeira parlamentar negra do Brasil, fundou e dirigiu o Jornal "A Semana" de 1922 a 1927, publicou a coletânea Farrapos de ideias e artigos no jornal "República". Ficou conhecida também por ministrar aulas em um curso de alfabetização para adultos.

12.1.8 Lélia Gonzalez

Fundou o Instituto de Pesquisa das Culturas Negras (IPEN); participou da fundação do "Movimento Negro Unificado" e privilegiou a pesquisa sobre a mulher negra, sendo autora do livro "Lugar do Negro" -1981, em parceria com Carlos Hasenbald. Foi membro efetivo do "Conselho Nacional dos Direitos da Mulher" (CNDM), auxiliou o direto cinematográfico Cacá Diegues na filmagem de "Quilombo". Acima de tudo, foi a responsável pelo início do debate sobre o racismo nas universidades brasileiras. (Conselho Estadual do Direito dos Negros, 2011).

12.1.9 Ana Neto da Silva e Brasilina Neto da Silva

Elas foram umas das primeiras participantes da Comunidade Negra de Bauru e do MUVIS (Mulher Vida e Solidariedade). Também tiveram a oportunidade de conhecer o Dr. Mário Domingos Mendes, (advogado), de origem africana, com quem aprenderam a História dos negros africanos na participação da formação social do Brasil, ao frequentarem as reuniões do Movimento Negro.

As irmãs relataram para Moreira (2010, p. 49) que trabalharam como coordenadoras do Movimento Negro e que esse grupo tomou força ramificando-se em reuniões e encontros realizados em frente do Museu do Ipiranga (São Paulo/SP), chegando a reunir cerca de 10 mil representantes de toda a América Latina na década de 1980.

Tiveram ainda a oportunidade de se filiarem a um partido político, o que as ajudou no esclarecimento do que acontecia na política brasileira, e proporcionou a Ana, em 1988, acompanhar a Emenda Constitucional com Ulisses Guimarães "Mulheres do Brasil". (MOREIRA, 2010, p. 51).

12.1.10 Ruth

Ruth começou sua vida profissional como merendeira na Prefeitura Municipal de Bauru e foi cedida para prestar serviços na Delegacia do Conselho Estadual da Comunidade Negra, dirigindo-se para o Centro de Atendimento da Mulher (CIAM).

Iniciou a militância em favor dos Direitos Femininos aos 17 anos e aos 73 anos de idade continua na direção deste ideal. Atuou como presidente da Associação de Mulheres de Bauru (1985 e 1986). Ainda luta pelo fim do preconceito racial.

Criou o Centro de Orientação da Mulher (COM) com o objetivo de apoiar gestantes, que através do desempenho exercido no COM originou-se o "Conselho Municipal da Condição Feminina".

Após ter participado da reunião do "Conselho Estadual da Comunidade Negra" no estado de São Paulo, fundou a "Sociedade Afro Brasileira de Bauru", junto com os seus correligionários e o apóio da Prefeitura. Criou a "Associação das Empregadas Domésticas de Bauru", lutou pelo registro em carteira e os benefícios do INSS- Instituto Nacional de Seguridade Nacional (PAIVA, Bauru, 2011).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fez-se necessário revisitar o passado histórico escravista do Brasil para certificarmos que o racismo em relação à cor da pele tomou proporções devastadoras e com sequelas em nossa atualidade.

Entende-se que a escravidão de africanos não se relaciona apenas com o preconceito propriamente dito atávico da cor da pele e sim a questões econômicas, uma vez que escravizar o outro era uma prática também conhecida na antiguidade.

Entretanto, mais de um século após a abolição da escravidão, o tempo decorrido não foi suficiente para que alguns seguimentos da sociedade se redimissem com a comunidade negra, pois ainda se presenciam atitudes discriminatórias vividas há séculos.

Nesse processo de reflexão, observa-se o importante papel da mulher negra, que começa atuando em seus lares na conscientização do que é um preconceito étnico e na luta pela igualdade social. É visível a carência de estudos sobre os afrodescendentes que fizeram História no Brasil e a importância de conhecer a História do Continente Africano, apesar da exigência da Lei de n. 10639/2003, que define a presença desses estudos nos currículos escolares.

Ao comparar-se essa situação com a vivenciada em décadas anteriores, presencia-se uma mudança de comportamento em relação à comunidade negra, porém esse

processo ainda é muito lento; há falta de estudos, de esclarecimentos e de ações gerais que poderiam agilizar o processo de desconstrução do preconceito étnico.

Sendo assim, para que haja uma conscientização maior dos falsos juízos pré-concebidos, é importante que o trabalho dessas afrodescendentes seja abordado com mais afinco. Nesse sentido, é fundamental que os professores estejam preparados para trabalharem com esse assunto em sala de aula, esclarecendo e apresentando novos olhares sobre a temática, lembrando que não se pode negar a escravidão, porém, que ainda são necessárias mais pesquisas e abordagens que salientem a história de muitos personagens ainda desconhecidos.

Portanto, para que o preconceito étnico seja vencido, é preciso que a cada dia sejam abordados temas que levem os alunos, os pais e a comunidade em geral a reflexões críticas a respeito dessa problemática e que resultem em mudanças de comportamento e na construção de novas relações sociais.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a João Tidei, Márcia Nava, Roger Marcelo, Vera Telles Nunes, Nair e a Lourdes Feitosa pelo aprendizado e troca de ideias, e, em especial, a Terezinha Santarosa Zanlochi, pelas discussões, orientação e estímulo que resultaram na publicação do livro: A desconstrução do preconceito racial.

PARA REFLETIR

Baseado em sua leitura, faça um levantamento sobre o número de afrodescendentes que compõem o espaço físico do bairro em que você mora. Posteriormente Faça um quadro demonstrativo sobre os dados coletados.

Pesquise na história de sua cidade a participação de afrodescendentes, principalmente na política e em grupos organizados. Escreva um texto explicativo com base nos dados da pesquisa, destacando a relação cultural entre esses grupos e a cultura advinda do Continente Africano.

Sabe-se que a Lei 10639/2003. Art. 26- prescreve “Nos estabelecimentos de ensino Fundamental e Médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre a História e Cultura Afro- Brasileiras”. Escreva um texto detalhado sobre como o seu curso prepara os futuros profissionais, para atender a esta Lei.

Referências Imagéticas

Francisco de Brito. Net, Bauru, fev. 2008. Disponível em: <www.portalafro.com.br/pbrito.htm>. Acesso em: 20. fev. 2008.

Campinas Museu de Negro de. Locaweb. Net. Bauru, jan. 2008. Disponível em: <www.museudonegrodecampinas.com . Acesso em: 25 jan.2008.

CONSELHO ESTADUAL DO DIREITO DOS NEGROS. Lélia Gonzalez. Net, Jundiaí, out. 2011. Disponível em: www.cedine.rj.gov.br. Acesso em: 20 out.2011.

Casa da Cultura da Mulher Negra. Laudelina. Net, Bauru, mai. 2008 Disponível em: http://www.casadeculturadamulhernegra.org.br Acesso em:. mai. 2008.

MOREIRA, M. E. C. **O papel da mulher no processo de desconstrução do preconceito racial**. 2009. Trabalho apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em História, Universidade do Sagrado Coração – USC, Bauru-SP.

Museu Histórico Solar Barão de Jundiaí. Tia Custódia. **Revista Sultana**, 1929.

ERHARDT, M. **À tarde on line**. As mulheres nas lutas pela independência na Bahia. Net, Jundiaí, out. 201. Disponível em: www.atarde.com.br. Acesso em 20 out. 2011.

OLIVEIRA, R. **Tramas da cor**: enfrentando o preconceito no dia-a-dia escolar. São Paulo: Selo Negro, 2005.

PAIVA, W. R. **Universidade do Sagrado Coração** – USC. Mulheres afrodescendentes cultura e história. Bauru: USC; abr. 2011.

RODRIGUES, U. **O poder místico de Anastácia**. Rio de Janeiro: Ministério da Cultura, 1998.

REFERÊNCIAS

Campinas Museu de Negro de. Locaweb. Net, Bauru, jan. 2008. Disponível em: <www.museudonegrodecampinas.com>. Acesso em: 25 jan. 2008.

CARDOSO, C.F. **Escravo ou camponês**? O protocampesinato negro nas Américas. São Paulo: Brasiliense, 2004.

COSTA, E. V. **Da senzala à colônia**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1966.

Crimes resultantes de preconceito. Brasília 05 jan. 1989. 168º da Independência e 101º da República. José Sarney/ Paulo Brossard.Net, Jundiaí, jul. 2011. Disponível em: http://www.cedine.rj.gov.br/legisla/federais/LEI_N7716-89.pdf. acesso em: 04 jul.2011

DARWIN, C. **A origem das espécies**. São Paulo:Hemus, [S.d.]

DIMINUI o abismo entre negro e branco no trabalho. **Jornal da Cidade**. Bauru, 19 nov.. 2009.

FERNANDES, F. **O negro no mundo dos brancos**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1972.

FREYRE, G. **Casa-grande e senzala**. São Paulo: Global, 2004.

HERNANDES, L.L. **A África na sala de aula**: visita à história contemporânea. São Paulo: Selo Negro, 2005.

GORENDER, J. **A escravidão Reabilitada**. São Paulo: Ática, 1991.

Lei 10.639/2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 01.jul.2011.>. Acesso em agosto de 2015.

Sylvia Gemignani Garcia- Florestam Fernandes-vida e ebra. Net, Jundiai, jul. 2011.

Disponível em: http://www.sbd.fflch.usp.br/florestan/index1.htm. Acesso em 01 jul. 2011.

MAIA, N. F. **Brasil:** Laboratório racial. Petrópolis: Vozes, 1973.

Maria Felipa. Net, Jundiai, out. 2011. Disponível em: www.iderb.ba.gov.br. Acesso em 20 out.2011.

MONTENEGRO, A. T. **Reinventando a Liberdade**: a abolição da escravatura no Brasil. São Paulo: Atual, 1989.

MOREIRA, E. C. B. **A desconstrução do preconceito racial**. Bauru: Canal 6, 2010.

NEVES, M. F. R. **Escravidão no Brasil.** São Paulo: Edusc, 2001.

OLIVEIRA, R. **Tramas da cor**: enfrentando o preconceito no dia-a-dia escolar. São Paulo: Selo Negro, 2005.

PAIVA, W. R. **Universidade do Sagrado Coração** – USC. Mulheres afrodescendentes cultura e história. Bauru: USC; abr. 2011.

PRIORE, M. D. **A mulher na história do Brasil**. São Paulo: Contexto, 1988.

QUEIROZ, R.S. **Não vi e não gostei:** O Fenômeno do preconceito. São Paulo: Moderna, 1996.

QUEIROZ, T. **Preconceito de cor e a mulata na literatura brasileira**. São Paulo: Ática, 1978.

Racismo. Net, Jundiai, jul. 2011. Disponível em: http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/anotada/2769125/art-20-da-lei-7716-89. Acesso em: 01 jul. 2011,

RIBEIRO, V; ANASTÁSIA, C. **Encontros com a História**. Curitiba: Positivo, 2006

RODRIGUES, U. **O poder místico de Anastácia**. Rio de Janeiro: Ministério da Cultura, 1998.

ROSSINI, M. A. S. **Pedagogia afetiva**. Petrópolis: Vozes, 2002.

SCHUARTZ, S. **Roceiros e Rebeldes**. Bauru: Edusc, 2001.

WILLIAMS, E. **Capitalismo e escravidão.** Rio de Janeiro: Companhia Editora Americana, 1975.

ZANLOCHI, T. S. **Mulheres Leigas na Igreja de Cristo**. São Paulo: Edusc, 2001.

ZANLOCHI,T.S. **Desconstrução do preconceito**, ano. 2005

WILLIAMS, E. **Capitalismo e escravidão**. Rio de Janeiro: Companhia Editorial Americana, 1975.

13 ENSINO DE HISTÓRIA E CONCEITOS: APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E CULTURA AFRO BRASILEIRA

Nair Leite Ribeiro Nassarrala
Universidade Sagrado Coração

> [...] as relações entre passado, presente e futuro não são apenas questões de interesse vital para todos: são indispensáveis. É inevitável que nos situemos no continuum de nossa própria existência, da família e do grupo a que pertencemos. [...] Não podemos deixar de aprender com isso, pois é o que a experiência significa. (HOBSBAWM, 1998, p. 36).

A sistematização deste estudo, focado em alguns conceitos prévios que podem fazer parte das relações de aprendizagem escolar, no Ensino Médio, tem como proposta um ensino que procure relativizar, em sala de aula, os diferentes grupos étnicos brasileiros, tendo como objetivo principal refletir sobre algumas das possibilidades de superação das discriminações étnicas existentes na nossa sociedade e cultura, principalmente quando se trata da temática afro-brasileira.

Primeiramente, o texto acentua a ideia da necessidade do trabalho pedagógico com conceitos prévios, ou seja, de tomar como ponto de partida nas aulas de História, o suporte de alguns conceitos introdutórios, sobre a temática, para depois discutir a questão da "educação significativa" e a necessidade de lidar com as "noções prévias" dos alunos, e da eventual "troca conceitual", quando existem noções ou concepções errôneas, advindas do senso comum e de caráter preconceituoso diretamente em relação aos afro-brasileiros.

Na sequência, em paralelo, propomos como sugestão alguns conceitos básicos, que entendemos necessários serem trabalhados nas aulas de História do Brasil, nesta troca conceitual, e, finalizamos nossa reflexão acentuando um trabalho que auxilie os professores e seus alunos a valorizarem a diversidade cultural e étnica brasileira de forma positiva.

Almejamos que este trabalho subsidie a prática dos docentes da área, auxiliando-os em suas aulas, para torná-las mais dinâmicas, já que quando falamos em 'aprendizagem significativa', estamos supondo uma metodologia participativa, em que o aluno assume o papel de sujeito da produção de um conhecimento histórico, que o subsidie não só como cidadão crítico, mas como um cidadão do mundo a pensar e agir em, e para, uma sociedade mais justa e igualitária.

Ou seja, almejamos, com afirma Bezerra, que a formação histórica escolar possa sempre ter como meta formar cidadãos "autônomos, críticos, participativos, que possam atuar na sociedade com competência, dignidade e responsabilidade" (Bezerra: 2003, p. 38)

13.1 Conceitos Prévios

Diversos autores, ao abordarem as mudanças contemporâneas, acentuam a necessidade de uma nova forma de mediação do conhecimento histórico em sala de aula, aventando a possibilidade de um trabalho com eixos temáticos, inclusive de acordo com a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Tais autores aconselham aos professores que procurem em seus temas, metodologias e fontes, trabalhar de forma mais participativa a transposição didática dos conteúdos.

Mas esta mudança de postura prescinde do desenvolvimento de conceitos como ponto de partida inicial das aulas. Entretanto, como os fenômenos humanos são complexos, os conceitos úteis para tal expressão são extremamente abstratos, e não devem ser restritos à área de História, devendo abranger outras áreas que auxiliem a compreensão destes fenômenos, como a Antropologia, a Sociologia e ou a Ciência Política, que podem ser auxiliares neste sentido, quando se trata da temática afro-brasileira.

Bezerra (2003), ao arguir sobre as propostas atuais de ensino e aprendizagem escolar no campo da História, pensa que a escola, hoje, não tem finalidade apenas de transmitir conhecimentos, e também avalia que os conteúdos a serem trabalhados, em qualquer nível, não devem ser todo o conhecimento socialmente acumulado e criticamente transmitido a respeito da trajetória da humanidade.

O autor parte do pressuposto de que deve haver envolvimento do aluno, por meio de "problematização de temas da vida social", que tenham relação com o seu mundo cultural, para haver a construção de um conhecimento escolar de fato significativo. Assim, defende que os conceitos devem ser utilizados para explicar determinadas realidades históricas selecionadas, não sendo possível empregá-los indistintamente para todas as situações, já que não são modelos, mas apenas indicadores de explicações (Bzerra: 2003, p.44)

Circe Bitencourt, por exemplo, ao explorar esta questão, propõe também que o trabalho com conceitos deva ser ponto de partida das aulas, ou seja, do eixo temático selecionado dos conteúdos planejados, mas chama a atenção para alguns problemas

quando se lida com conceitos, advertindo sobre determinados cuidados, como por exemplo:

> [...] O risco maior de utilizar um conceito do senso comum ou proveniente de outros campos de estudos é perder o seu sentido histórico e empregá-lo de forma atemporal. A utilização de conceitos em sentido atemporal conduz a um dos grandes pecados abominados por todos que se dedicam à História: cometer anacronismo. Advertem os historiadores que, ao fazer uso de noções "emprestadas" de outros domínios científicos ou do senso comum, é necessário desconfiar das imprecisões dos termos e ser cauteloso com a leitura das fontes que eles se encontram; ou seja, deve-se ter um domínio metodológico para o emprego correto do conceito. [...] (Bittencourt, 2005, p. 194)

Bezerra também enfatiza cuidados em um trabalho com conceitos, para que os alunos se percebam como sujeitos históricos e que o conhecimento histórico que apreendem seja, de fato, "a compreensão dos processos históricos": primeiramente, que sua "enunciação" resulte em uma "construção cognitiva", viabilizando, portanto, a elaboração de diversas interpretações, e, segundo, que não fique no senso comum, mas que trabalhe a historicidade dos conceitos a fim de evitar anacronismos (2003, p. 44-45).

O primeiro passo, portanto, é partir das noções prévias dos alunos, para perceber suas visões. Ou seja, em uma aula que se problematize a temática da cultura afro-brasileira, é importante iniciar as atividades partindo das ideias ou concepções dos alunos sobre o que é cultura, para, se necessária for, realizar posteriormente a troca conceitual do preconceito trazido do senso comum para aquele da noção científica da expressão. Assim, é importante focar os pontos comuns das falas dos alunos, principalmente aquelas questões que podem fomentar um debate sobre as formas de discriminação e estereótipos existentes na sociedade, e que de alguma forma estão implícitas em suas visões de mundo, oriundas do senso comum e expressas em suas definições.

Para que tal prática assegure o domínio do conceito científico, sugerimos, neste espaço, uma definição formulada pelo historiador Hilário Franco Junior, na obra "Idade Média: nascimento do Ocidente", que explica a cultura como sendo:

> [...] tudo aquilo que o homem encontra fora da natureza ao nascer. Tudo que foi criado, consciente e inconscientemente, para se relacionar com outros homens (idiomas, instituições, normas), com o meio físico (vestes, moradias, ferramentas), como mundo extra-humano (orações, rituais, símbolos). Esse relacionamento tem caráter variado, podendo ser de expressão de sentimentos (literatura, arte), de domínio social (ideologias*), de controle sobre a natureza (técnicas), de busca de compreensão do universo (filosofia, teologia). Obviamente, todas essas formas se imbricam, se explicam, se reproduzem, se alteram. Constitui um todo, uma globalidade, cada uma delas só ganhando

> sentido em função das outras, em função do conjunto. Cultura, portanto, é exatamente esse complexo, e não uma ou outra de suas manifestações isoladamente. Mas esse conjunto não é monolítico. [...] (Franco JR.2001, p. 138)

Na sequência, discutir a distinção entre cultura material e imaterial e desenvolver exemplos práticos, se possível levar objetos ou artefatos de outras épocas e culturas diferentes, e de preferência de origem afro-brasileira. Solicitar aos alunos que identifiquem tais objetos, fazendo perguntas como: do que é feito? como é feito? quem fez? quem usa ou usou? homens e mulheres podem usá-lo? em que horário? todos os dias? pessoas de poder aquisitivo diferentes, podem também fazer uso deste objeto? etc.

Um trabalho com a cultural material é essencial, principalmente se depois for acompanhado de uma visita a museus históricos específicos, que tenham em seus acervos objetos da cultura afro brasileira. Danças, músicas, mitos, lendas africanas também podem ser instrumentos de ensino e devem, neste momento, ser úteis como fontes.

Para uma atividade como esta, várias obras podem ser usadas para facilitar o trabalho pedagógico. Como sugestão, indicamos: ZAMBONI, Ernesta. Representações e linguagens no ensino de história. **Revista Brasileira de História** [online]. 1998, vol.18, n.36, pp. 89-102. ISSN 0102-0188. doi: 10.1590/S0102-01881998000200005; ALMEIDA, A.; VASCONCELLOS, C. Por que visitar museus. In: **O Saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2002, p. 104-127; SILVA, M. Além das coisas e do imediato: cultura material, História Imediata e ensino de História. In: Revista Tempo. [online]. Vol.11. Nº 21. Rio de Janeiro: UFF. Jun. 2007, p. 82-96. Disponível em: <http://www.historia.uff.br/tempo/artigos_dossie/v11n21a07.pdf>. Acesso em 23/06/2011.

O Texto de Marcos Silva, por exemplo, procura fazer uma reflexão sobre algumas possibilidades do Ensino de História com o universo da Cultura Material e a História Imediata. O autor evoca estas problemáticas como estando presentes nos PCN de História, e comenta dois ensaios da coleção “História da vida privada no Brasil”, que lhes são pertinentes e que podem auxiliar nesta etapa do trabalho.

Sugerimos, posteriormente, que o conceito antropológico de etnocentrismo seja apresentado aos alunos, atrelado ao de cultura, para que ambos possam fomentar o debate sobre a temática. Entendemos que este conceito faz parte de um jargão especializado e que não é comum no vocabulário dos alunos, mas o professor poderá substitui-lo

primeiramente por expressões mais próximas do vocabulário discente como, por exemplo, o ‘preconceito’, que se aproxima ou faz parte de uma visão etnocêntrica.

Nesta etapa, é pertinente proceder como na fase anterior, anotando o que pensam os alunos sobre o que é preconceito, para novamente inserir a noção científica, na necessidade de realizar a troca conceitual. Para uma reflexão sobre o etnocentrismo sugerimos a definição de Everardo Rocha:

> [...] Etnocentrismo é uma visão do mundo onde o nosso próprio grupo é tomado como centro de tudo e todos os outros são pensados e sentidos através dos nossos valores, nossos modelos, nossas definições do que é a existência. No plano intelectual, pode ser visto como a dificuldade de pensarmos a diferença; no plano afetivo, como sentimentos de estranheza, medo, hostilidade, etc. Perguntar sobre o que é etnocentrismo é, pois, indagar sobre um fenômeno onde se misturam tanto elementos intelectuais e racionais quanto elementos emocionais e afetivos. No etnocentrismo, estes dois planos do espírito humano - sentimento e pensamento - vão juntos compondo um fenômeno não apenas fortemente arraigado na história das sociedades como também facilmente. [...] a colocação central sobre o etnocentrismo pode ser expressa como a procura de sabermos os mecanismos, as formas, os caminhos e razões, enfim, pelos quais tantas e tão profundas distorções se perpetuam nas emoções, pensamentos, imagens e representações que fazemos da vida daqueles que são diferentes de nós. Este problema não é exclusivo de uma determinada época nem de uma única sociedade. Talvez o etnocentrismo seja, dentre os fatos humanos, um daqueles de mais unanimidade. (ROCHA, 1984, p.1).

Ao tratar da questão, Everardo salienta como o etnocentrismo acaba sempre perpassando o olhar de todo e qualquer sujeito, membro de uma determinada sociedade e cultura, independente da época e das condições sociais, econômicas, intelectuais, etárias e de gênero, sobre as diferenças culturais e sobre o “outro”, enquanto sujeito portador de uma cultura ‘diferente’ da sua.

Assim, todo aquele ou aquela que vê, convive ou experiência o contato com a diferença cultural, acaba vivenciando a experiência do julgamento destes sujeitos do contato, pelo estranhamento provocado pelo choque cultural e, assim, acaba sempre com um olhar distorcido ou estereotipado da experiência, criando representações negativas e ou positivas, mas sempre visões distorcidas das situações do encontro e das diferenças.

Em todas as sociedades e épocas este fenômeno é comum e, desta forma, estas representações dizem sempre algo destas comunidades ou sujeitos, que normalmente não podendo dizer algo sobre elas próprias, apenas acabam vivenciando a experiência de sua face discriminatória, quando o preconceito atua. Rocha chama a atenção para o que ocorre em nossa sociedade neste sentido, quando comenta que:

> [...] Na nossa chamada "civilização ocidental", nas sociedades complexas e industriais contemporâneas, existem diversos mecanismos de reforço para o seu estilo de vida através de representações negativas do "outro". O caso dos índios brasileiros é [...] ilustrativo, pois alguns antropólogos [...] identificaram determinadas visões básicas, determinados estereótipos, que são permanentemente aplicados a estes índios. [...] Nossas próprias atitudes frente a outros grupos com os quais convivemos nas grandes cidades são, muitas vezes, repletas de resquícios de atitudes etnocêntricas. Rotulamos e aplicamos estereótipos através dos quais nos guiamos para o confronto cotidiano com a diferença. As ideias etnocêntricas que temos sobre as "mulheres", os “negros”, os "empregados", os "paraíbas de obra", os "colunáveis", os "doidões", os "surfistas", as "dondocas", os "velhos", os "caretas", os "vagabundos", os gays e todos os demais "outros" com os quais temos familiaridade, são uma espécie de "conhecimento" um "saber", baseado em formulações ideológicas, que no fundo transforma a diferença pura e simples num juízo de valor perigosamente etnocêntrico. (Rocha, 1984 p. 3-4).

Entretanto, na contramão do etnocentrismo ou do julgamento cultural, existe a possibilidade de sujeitos preconceituosos aprenderem a relativizar e superar suas visões distorcidas e assim, superando seus preconceitos, suas ações discriminatórias por outo lado, acabam se desenvolvendo em outro sentido, atuando com respeito e entendimento dos diferentes e das diferenças, vistas a partir de então, apenas enquanto modos diferentes de ser e agir culturalmente em sociedades ou épocas diversas. Everardo trata da categoria da relativização, salientado que:

> [...] Quando vemos que as verdades da vida são menos uma questão de essência das coisas e mais uma questão de posição: estamos relativizando. Quando o significado de um ato é visto não na sua dimensão absoluta mas no contexto em que acontece: estamos relativizando. Quando compreendemos o "outro" nos seus próprios valores e não nos nossos: estamos relativizando. Enfim, relativizar é ver as coisas do mundo como uma relação capaz de ter tido um nascimento, capaz de ter um fim ou uma transformação. Ver as coisas do mundo como a relação entre elas. Ver que a verdade está mais no olhar que naquilo que é olhado. Relativizar é não transformar a diferença em hierarquia, em superiores e inferiores ou em bem e mal, mas vê-la na sua dimensão de riqueza por ser diferença. (1984, p.4)

Isso significa que no desenvolvimento do trabalho pedagógico é aconselhável comparar as noções prévias dos alunos, em paralelo com a aprendizagem do conceito científico, com a finalidade de estabelecer as diferenças de interpretação, principalmente àquelas relativas à visão estereotipada do senso comum para, em seguida, demonstrar as possibilidades de conhecer melhor a sua realidade e relativizar as diferenças. Estudar o tema, através de fontes e linguagens diversas, e debatê-lo, é a melhor prática pedagógica para desconstruir, aos poucos, os preconceitos existentes e caminhar em direção a um olhar relativizador do passado.

Desta forma, é interessante ir compondo com os alunos um mapa conceitual que viabilize, ao longo do processo de ensino e aprendizagem, superar o 'racismo' implícito do senso comum. Então, novos conceitos devem fazer parte desta trajetória, como o significado de estereótipo e de discriminação.

O livro "Superando o racismo na Escola", organizado por Munanga (2005), oferece, por exemplo, uma gama de textos sobre o tema. Este material, de domínio público, é leitura imprescindível para um trabalho como o que estamos propondo e fornece definições preciosas, sem anacronismos.

Desta obra, seguem algumas definições que podem auxiliar. Primeiro, de um texto de Antônio Olímpio de Sant'Ana, intitulado "Historia e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados", no qual o autor discute a questão do racismo, definindo-o como:

> Racismo é uma ideologia que postula a existência de hierarquia entre os grupos humanos (Programa Nacional de Direitos Humanos, 1998, p. 12). Pode ser definido também como a teoria ou ideia de que existe uma relação de causa e efeito entre as características físicas herdadas por uma pessoa e certos traços de sua personalidade, inteligência ou cultura. E, somados a isso, a noção de que certas raças são naturalmente inferiores ou superiores a outras. (SANT'ANA, 2005, p. 60).

Assim considerado, como afirmamos anteriormente, o etnocentrismo pode ser uma representação positiva ou negativa da diferença, e a discriminação pode valorizar alguns grupos em detrimento de outros. Os rótulos emprestados para o olhar etnocêntrico deformam a realidade de acordo com os olhos e o momento daqueles que veem a realidade e fazem o julgamento cultural, podendo fazê-lo, no sentido de ressaltar qualidades ou defeitos de certos povos em detrimento de outros, ou de certas camadas e sujeitos sociais também em detrimento de outros, apresentando-os como: mais feios, mais bonitos, mais pobres, menos inteligentes ou capacitados, menos civilizados ou mais civilizados etc. – todos os rótulos positivos ou negativos da ótica etnocêntrica.

Este mesmo autor trata da questão do preconceito definindo-o atrelado a outro importante conceito, que deve ser dominado por professores em um trabalhado em sala de aula, que é a concepção de estereótipo. Assim, para Sant'Ana (2005, p. 62):

> Com base em estereótipos, as pessoas julgam as outras. Por isso o preconceito é um fenômeno Psicológico. Ele reside apenas na esfera da consciência e/ou afetividade dos indivíduos e por si só não fere direitos. Ninguém é obrigado a gostar de alguém, mas é obrigado a respeitar os seus direitos (Conselho Estadual da Condição Feminina, 1994, p. 2). Quando uma

> pessoa está tão convencida de que os membros de determinado grupo são todos violentos e atrasados (ou, ao contrário, decentes, brilhantes e criativos), a ponto de não conseguir vê-los como indivíduos, e se nega a tomar conhecimento de evidências que refutam essa sua convicção, então, estamos diante de uma pessoa preconceituosa.

Entretanto, o preconceito é só o julgamento cultural, mas quando o indivíduo age ferindo os direitos deste outro, em função do seu olhar etnocêntrico e seus julgamentos pertinentes, é aí quando a discriminação acontece. Desta forma, apreciando ou depreciando direitos alheios a discriminação age positiva ou negativamente. Mas para entender melhor este aspecto, é importante continuarmos discutindo mais algumas definições do autor, quando este lado visível da ação discriminatória acontece (Sant'Ana, 2005, p.63):

> É o nome que se dá para a conduta (ação ou omissão) que viola direitos das pessoas com base em critérios injustificados e injustos, tais como a raça, o sexo, a idade, a opção religiosa e outros. A discriminação é algo assim como a tradução prática, a exteriorização, a manifestação, a materialização do racismo, do preconceito e do estereótipo. Como o próprio nome diz, é uma ação (no sentido de fazer deixar fazer algo) que resulta em violação dos direito.

Desta forma, se queremos alunos que aprendam a relativizar as diferenças culturais, superando seus julgamentos, precisamos cientificamente comprovar que o que pensam e fazem, quando agem discriminando, são formas de ver o mundo com as quais foram educados socialmente, mas que a ciência refuta, por serem noções do senso comum.

Portanto, para concluirmos esta nossa reflexão sobre a importância dos conceitos, como ponto de partida inicial das aulas, propomos a seguinte citação, que explicita o seu papel relevante no ensino de História, segundo a tese de Regina Célia Alegro, intitulada "Conhecimento Prévio e Aprendizagem significativa de conceitos históricos no Ensino Médio" (2008 p. 31-32):

> [...] Privilegiar no ensino a elaboração de conceitos (e proposições) históricos requer o estímulo de uma teoria geral explicativa para permitir aos alunos desenvolverem [...] o pensamento abstrato e certa destreza para pensar cientificamente. Isso por duas razões básicas: "[...] um evento só ganha historicidade na trama em que o historiador e esta operação só pode ser feita por meio de conceitos também eles históricos" (STEPHANOU, 1998, p. 15). Construir conceitos em História pressupõe os envolvidos no processo de aprender a indagar "[...] acerca do que sucede com diferentes leituras do passado, quais estratégias e questões definem e moldam seus objetos de estudo e as implicações destes diferentes olhares. (STEPHANOU, 1998, p. 38)

13.2 A aprendizagem significativa e o ensino de història

Como o trabalho com conceitos e suas definições prévias são apenas e tão somente o ponto de partida das aulas, o fundamental é entender agora alguns aspectos do processo de ensino e aprendizagem de caráter 'significativo'.

Esta teoria, proposta pelo Psicólogo Norte-americano David Paul Ausubel, na década de 60, reconhecida como Teoria da Aprendizagem significativa, tem alguns aspectos relevantes que viabilizam pensá-la como fundamento para a superação de preconceitos, no caminho da relativização e das atitudes mais igualitárias e menos discriminatórias.

Retomando a tese de doutorado produzida por Alegro, para definição da aprendizagem significativa, o autor corrobora com nosso ponto de vista, identificando a forma como os adeptos da teoria pensam o processo de aprendizagem:

> [...] a teoria da aprendizagem significativa, ao descrever o processo de aprendizagem, [...] destaca o conhecimento prévio do aprendiz como o fator isolado mais importante na determinação do processo de ensino, oferece uma contribuição [...] para o reconhecimento do aluno como sujeito que aprende; das possibilidades de mudança por meio do aprendizado; da necessidade de não transformar diferenças sociais, econômicas, culturais e cognitivas em desigualdades escolares. O estudo acerca dos fundamentos estabelecidos por Ausubel e colaboradores pode favorecer um alargamento de perspectiva do debate sobre o ensino de História, uma vez que produz uma teoria voltada para a sala de aula. [...] (2008 p.15-16).

Esta autora, ao realizar uma pesquisa de campo em salas do Ensino Médio, baseada no conhecimento prévio dos alunos e na aprendizagem de conceitos históricos, buscando na teoria significativa fundamentos para sua arguição, comenta que para Ausubel os conceitos representem: [...] objetos, eventos, situações ou propriedades que possuem atributos carateriais comuns, e que são designados por algum signo ou símbolo, tipicamente uma palavra com significado genérico (apud AUSUBEL, NOVAK, HANESIAN, 1980, p. 39; 47; AUSUBEL, 1978, p. 61).

A autora, ainda enfatiza que os conceitos para Ausubel "consistem nos atributos específicos abstratos comuns a uma determinada categoria de objetos, acontecimentos ou fenómenos, apesar da diversidade das dimensões que não as que caracterizam os atributos específicos partilhados por todos os membros da categoria" (2008, p. 27).

Em um artigo produzido na Revista Ciências Humanas, em 2007, Idamir Ecco, discorrendo sobre "O Ensino de História: evidencias e tendências atuais", em seus argumentos sobre Ausubel enfatiza que para a teoria a aprendizagem significa:

> [...] **Aprendizagem significativa** é o processo através do qual uma nova informação (um novo conhecimento) se relaciona de maneira **não arbitrária** e **substantiva** (não-literal) à estrutura cognitiva do aprendiz. É no curso da aprendizagem significativa que o significado lógico do material de aprendizagem se transforma em significado psicológico para o sujeito. Para Ausubel (1963, p. 58), a aprendizagem significativa é o mecanismo humano, por excelência, para adquirir e armazenar a vasta quantidade de ideias e informações representadas em qualquer campo de conhecimento. (p.1-2)

Na tese já citada de Regina Célia Alegro, discutindo sobre os dados que levantou em campo escolar, a pesquisadora, preocupado com a forma como os alunos de História assimilavam os conceitos específicos da área, argumenta que:

> [...] Embora seja esperada uma importante diferença qualitativa entre as possíveis sínteses elaboradas pelos estudantes e aquelas organizadas pelas interpretações eruditas, os fundamentos adotados [...] permitem projetar que os alunos não repetem, simplesmente, os debates historiográficos e os conceitos por eles gerados tal como são veiculados nos livros didáticos ou na fala dos professores, mas os reinterpretam, associam diferentes conteúdos, preenchem lacunas em vista da coerência e do sentido nas suas narrativas. (Alegro, 2010, p. 18).

Nesta pesquisa, a autora comparando o trabalho acadêmico e o trabalho historiográfico subjacente, e por outra via a mediação que o professor realiza com este material, e os demais materiais didáticos e as linguagens contemporâneas, todos como ferramentas para a aprendizagem, salienta que o aluno no processo, acaba elaborando uma síntese própria, diferente daquelas destes materiais, e orienta o professor a refletir sobre isto, na medida em que chama a atenção para a realidade de que:

> [...] O historiador realiza um processo de construção do conhecimento – graças às suas próprias capacidades cognitivas, à sua consciência metodológica e ao valor que reconhece ao conhecimento histórico – e, através da investigação, chega ao texto historiográfico; o aluno, por sua vez, realiza um processo de construção do conhecimento mediante o uso das fontes ou mediante o estudo de textos e deve chegar a compreender não só o conhecimento, mas também como procede o historiador e como funciona o conhecimento. (ALEGRO, 2010, p. 18).

O Próprio Ausubel, em seus trabalhos, tende a refletir que no processo de ensino, para que haja efetiva aprendizagem para o aluno, o conteúdo científico produzido e elaborado pela comunidade acadêmica e que de alguma forma é transposto em aula,

deve se tornar primeiramente ‘significativo’ em termos cognitivos para os alunos, para que posteriormente se transforme em conhecimento escolar e ferramenta para a vida social.

Desta maneira, para um processo de ensino e aprendizagem escolar que parta dos conceitos, para depois introduzir o conhecimento científico ‘eficaz’, ou seja, o conhecimento que se torne de fato ‘significativo’, já que tem ou faz pleno sentido para o aluno, é importante não perder de vista a necessária superação de concepções errôneas e preconceituosas, como o ‘racismo’ à brasileira.

Desta forma, na troca conceitual, que se procure realizar em sala de aula, para a superação do racismo, em sua substituição por uma releitura relativizadora das diferenças ou preconceitos oriundas do senso comum, para o aluno ter de fato acesso a um conhecimento científico significativo, é extremamente relevante não perder de vista que:

> [...] O conhecimento é significativo por definição. É o produto significativo de um processo psicológico cognitivo (“saber”) que envolve a interacção entre idéias “logicamente” culturalmente) significativas, ideias anteriores (“ancoradas”) relevantes da estrutura cognitiva particular do aprendiz (ou estrutura dos conhecimentos deste) e o “mecanismo” mental do mesmo para aprender de forma significativa ou para adquirir e reter conhecimentos. (ALEGRO, 2010, p. 18).

CONSIDERAÇÕES FINAIS: ENSINO DE HISTÒRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA

Esta temática recentemente incorporada nos currículos escolares prescinde de uma formação que dê maior embasamento para professores com pouca formação na área. Embora assunto de extrema relevância, o conhecimento especializado hoje, está preocupado mais com o contexto e a trajetória histórica da História da África e da migração dos afro-descentes e sua inserção no país desde o que se convencional chamar de época colonial até a contemporaneidade, e menos com o como viabilizar seu ensino em uma sociedade ‘racista’.

Apenas alguns autores hoje estão debatendo a questão sob o enfoque, ou seja, sobre a necessidade de antes de se iniciar o ensino de tais temas e seus conteúdos históricos pertinentes, a ideia da necessária superação dos rótulos preconceituosos, subjacentes em nossa cultura. Estes autores se preocupam como a comunidade escolar em geral e os professore inclusive, mas principalmente o alunado em particular, experenciam suas relações com o ‘racismo’. A nossa pretensão, neste espaço, é exatamente discutir como

sendo necessidade primordial a superação do racismo na escola, apoiado no trabalho com os conceitos prévios e sua troca.

Nossa experiência profissional de vinte cinco anos no magistério, atuando em diferentes níveis de ensino, nos tem feito refletir sobre como os conteúdos devem ser trabalhados depois, ou seja, em um segundo momento, quando os alunos começam a vivenciar, em uma primeira etapa, a superação do 'racismo' com a troca conceitual. Depois desta fase, o professor pode e deve selecionar os temas, materiais, fontes e linguagens adequadas ao perfil da comunidade escolar, das classes, fontes, linguagens, mas considerando sempre a realidade local.

Por exemplo, Fernandes, autor de um material intitulado "Ensino de História e Diversidade Cultural: desafios e possibilidades", publicado em 2005, defende a postura de que nas aulas de História deve-se considerar que:

> [...] Somente o conhecimento da história da África e do negro poderá contribuir para se desfazer os preconceitos e estereótipos ligados ao segmento afro-brasileiro, além de contribuir para o resgate da autoestima de milhares de crianças e jovens que se veem marginalizados por uma escola de padrões eurocêntricos, que nega a pluralidade étnico-cultural de nossa formação. [...] (p.382).

Portanto, uma pedagogia que sustente a lógica da valorização da cultura brasileira como forma de superação do 'racismo', seus estigmas e estereótipos, e que considere a possibilidade de um nova autoimagem do afro-brasileiro construída como fruto do processo de ensino e aprendizagem escolar, deve sempre problematizar a diversidade cultural brasileira em primeiro plano, para explorar a questão afro como segundo plano.

Não adianta pensar que o 'racismo' como um dado deslocado da realidade e da diversidade étnica e cultural brasileira, pois este é apenas uma de suas faces, e o preconceito contra o 'negro' apenas um dos seus vieses. A questão principal, que deve ser foco central do processo de ensino e aprendizagem, está vinculada a uma educação que valorize todos os 'diferentes' e todas as 'diferenças culturais', internas do país, não apenas aquelas vinculadas aos afrodescendentes.

Em uma obra de Moacir Goddatti (1992), sobre o tema da diversidade cultural temos como exemplo, uma afirmação importante:

> [...] a diversidade cultural é a riqueza da humanidade. Para cumprir sua tarefa humanista, a escola precisa mostrar aos alunos que existem outras culturas além da sua. Por isso, a escola tem que ser local, como ponto de partida, mas tem que ser internacional e intercultural, como ponto de chegada. [...] Escola autônoma significa escola curiosa, ousada, buscando dialogar com todas as

> culturas e concepções de mundo. Pluralismo não significa ecletismo, um conjunto amorfo de retalhos culturais. Significa sobretudo diálogo com todas as culturas, a partir de uma cultura que se abre às demais. (p.23).

Assim, pensamos que para, de fato, contribuirmos com as medidas afirmativas como a inclusão da história e cultura afro-brasileiras no currículo das escolas do país, decorrentes da lei 10.639/03, tem que se ter em mente que o conhecimento escolar é diferente do conhecimento científico e historiográfico, e também que o processo de ensino e aprendizagem escolar em História, ocorre em situação de troca de significados e representações estabelecidas em um diálogo sempre diferenciado e único.

Diálogo este, realizado entre o professor, os alunos, os materiais didáticos selecionados: livros didáticos e outras fontes históricas (escritas, iconográficas ou tecnológicas), as estratégias e os recursos definidos no planejamento, que devem considerar como ponto de partida inicial os conceitos, mas que deve em primeiro plano, pensar as desigualdade e diferenças humanas gerais para, por fim, tratar da temática afro-brasileira.

Na medida em que se tenha uma visão mais ampla da nossa diversidade, geográfica, cultural, social e étnica, e que depois aos poucos se particularize a realidade afro-brasileira em particular, a troca conceitual, oriunda de valores e atitudes discriminatórias é refletida em aula, e os alunos percebem como as Ciências em geral, e a História em particular, define de forma diferenciada as noções que eles trouxeram do senso comum.

A partir deste momento, o da descoberta intrínseca de uma formação social preconceituosa, a aprendizagem do conteúdo ganha outra conotação, pois despida dos preconceitos e rótulos discriminatórios de todas as diferenças, passa a ser e ter um novo valor novo e significado em sua vida e rotina escolar, a ideia da valorização das diferenças culturais de forma positiva.

Nesta etapa ou processo, o professor deve preocupar-se com a realidade de seus alunos, pois o conhecimento significativo somente faz sentido quando o aluno ou os alunos em seu conjunto, com sua escola, podem pensar e refletir sobre a realidade do seu bairro, de sua cidade, de seu país e por fim, do mundo em que vivem. Pois é neste contexto que ele se insere, em que se tornará adulto e será um dia um cidadão produtivo, ou seja, é esta a sociedade, que em conjunto, poderão no futuro atuar, pensando as diferenças culturais sob uma perspectiva democrática e solidária.

Partir, portanto, de hoje e da realidade do aluno, do seu contexto e universo cultural, para dar voltas no passado e buscar a trajetória histórica da colonização brasileira e da forma como os afrodescendentes foram constituindo teias de relações sociais, políticas e culturais neste percurso como ponto de chegada das aulas, é o que importa. Usar músicas, documentários televisivos, reportagens, textos didáticos, documentos históricos que de fato façam sentido para a realidade do aluno e a construção do conhecimento histórico.

Trazer à tona também as experiências familiares em suas diversas formas de memória, faz mais sentido ao educando, viabilizando a possibilidade de que este passado seja transformado em um projeto de futuro, como afirma Hobsbawm (1998, p. 36) "as relações entre passado, presente e futuro não são apenas questões de interesse vital para todos: são indispensáveis".

REFLEXÃO:

Logo após trabalhar com os conceitos de etnocentrismo e relativizar, assistir ao episódio "Povoado dos Moinhos" do filme "Sonhos" de Akira Kurosawa. Depois do capítulo, que é breve, solicitar aos alunos que refletirem sobre a relação entre os dois personagens centrais da história, e comparar seus discursos e postura, já que ambos pertencem a universos culturais diferentes, questionando se ambos são etnocêntricos ou se relativizam suas diferenças.

Em relação ao tema da cultura material, buscar apoio do professor de Educação Artística, e solicitar a confecção de objetos culturais, ou pinturas corporais, de origem afro brasileira, assim também como selecionar lendas ou pedir pesquisas sobre o assunto, com apoio do professor da Língua Portuguesa.

Solicitar pesquisa sobre a culinária africana e montagem de cartazes com pratos típicos de nossa dieta básica, de origem africana. Organizar uma espécie de caderno de receitas da sala.

Terminar o processo utilizando o curta "Vista minha pele" e solicitar uma construção textual, fazendo uso dos conceitos, fontes e linguagens desenvolvidos em sala, relacionando ao filme.

REFERÊNCIAS:

ALEGRO, R. **Conhecimento prévio e aprendizagem significativa de conceitos históricos no Ensino Médio**. Marília: UNESP, 2008. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho", Marília, 2008.

BEZERRA, H. Ensino de História conteúdos e conceitos básicos. In: KARNAL, L. (Org.) **História na sala de aula**: conceitos práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2003, p. 37-48.

BITTENCOURT, C. Mª. **Ensino de História:** fundamentos e métodos**.** São Paulo: Editora Cortez, 2005.

ECCO, I. O Ensino de História: Evidências e tendências atuais. In: Revista Ciências Humanas. v. 8, n. 10, jun. 2007.

CONSELHO ESTADUAL DA CONDIÇÃO FEMININA – ESTADO DE S.PAULO. Construindo a igualdade entre os sexos. *Cadernos CECF*, novembro de1994.

FRANCO, H. Jr. **A Idade Média**: nascimento do ocidente. 2. ed. São Paulo : Brasiliense, 2001.

GADOTTI, M. **Diversidade cultural e educação para todos**. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

ROCHA, E. **O que é etnocentrismo**. São Paulo: Brasiliense, 1984. Disponível em: <http://sites.usjt.br/leonarde/oqueeetnocentrismo.pdf.> Acesso em 24/10/2011.

FERNANDES, J. Ensino de História e Diversidade Cultural: desafios e possibilidades. In: **Cadernos Cedes**: (SP) Campinas, v.. 25, n. 67, p. 378-388, set./dez. 2005, Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 24 out. 2011.

HOBSBAWM, E. **Era dos Extremos:** o breve século XX, 1914-1991. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SANT'ANA, A. História e Conceitos Básicos sobre o Racismo e seus derivados. In: MUNANGA, K. (Org.) **Superando o Racismo na escola**. 2. ed. Revisada. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

FILMES:

VISTA minha pele. Direção: Joel Zito Araújo & Dandara. Brasil.2004. YouTube.

SONHOS. Direção: Akira Kurosawa. Japão e EUA: 1994. 1 DVD.

14 DESCOLONIZAÇÃO NA ÁFRICA PORTUGUESA: A LUTA DE LIBERTAÇÃO EM GUINÉ-BISSAU

Roger Marcelo Martins Gomes
Universidade Sagrado Coração

Bernardina dos Santos Sami
Administradora de Empresas de Guiné-Bissau

Quem é que não se lembra
Daquele grito que parecia trovão?!
– É que ontem
Soltei meu grito de revolta.
Meu grito de revolta ecoou pelos vales mais longínquos da Terra,
Atravessou os mares e os oceanos,
Transpôs os Himalaias de todo o Mundo,
Não respeitou fronteiras
E fez vibrar meu peito...
Amílcar Cabral 1953

Discutiremos, neste texto, a independência de Guiné-Bissau no contexto da descolonização africana. Procuraremos entender, especificamente, como foi a luta de libertação de Guiné-Bissau frente à dominação portuguesa durante o regime salazarista até a situação política atual. Identificaremos, a partir das leituras bibliográficas, as especificidades da luta guineense – como a proposta de Amílcar Cabral de valorização da cultura local. Por meio dessa discussão, enfatizaremos como a luta de libertação guineense não se encerrou e os desafios ainda a serem enfrentados em Guiné-Bissau.

No século XIX houve uma expansão impressionante do sistema capitalista ocasionada pela chamada Segunda Revolução Industrial. Esse processo histórico ocorrido a partir da segunda metade do século XIX possibilitou transformações consideráveis no sistema produtivo, nos transportes e nas comunicações. A produção em série, por exemplo, possibilitada pela linha de montagem e novas formas de gestão como o Fordismo, levou ao aumento do consumo acompanhado de "Crises de Superprodução". A expansão do capital gerou novas necessidades ao Sistema Capitalista e a busca por mercados consumidores de industrializados e fornecedores de matérias-primas, tornou-se essencial para o capitalismo europeu. Havia ainda excedentes populacionais e capitais que poderiam ser utilizados na lógica do capital.

A expansão capitalista do século XIX gerou um dos maiores e mais excludentes processos de dominação política, exploração econômica, sujeição cultural e principal-

mente um efeito traumático no campo psicocultural impostos pelos europeus ao mundo africano e asiático conhecido como Neocolonialismo (CANEDO, 1994, p. 10). Duas das regiões maiores do mundo foram, para fins práticos, inteiramente divididas: África e Pacífico. Não restou qualquer Estado independente no Pacífico, então totalmente distribuídos aos europeus (HOBSBAWN, 2011, p. 99).

A fonte mais sacrificada de acumulação primitiva do capitalismo europeu foi, sem dúvida, a África. No colonialismo dos séculos XVI ao XVIII, o interesse europeu estava orientado para a exportação de escravos, mas o interesse no século XX mudou, agora estava orientado para a necessidade da indústria europeia. Os africanos poderiam servir de mão-de-obra para fornecer matérias-primas e constituir um excelente mercado para a produção industrial européia (KI-ZERBO, 2002, p. 68).

O processo de conquista e ocupação deste continente não foi uma tarefa fácil aos europeus, no colonialismo a exploração era mais praticada no litoral devido às dificuldades de penetração. No século XIX vários mercadores, missionários e militares penetraram no continente africano, David Livingstone, Stanley e o próprio rei da Bélgica, Leopoldo II são exploradores citados por diversos autores interessados no imperialismo europeu sobre a África.

Mas, é a partir da Conferência de Berlim[61] em 1885 que podemos falar claramente em formação de impérios europeus na África. Ingleses, franceses, holandeses, belgas, alemães, portugueses, italianos e espanhóis partilharam a África deixando-a como uma "colcha de retalhos", cada um ficando com um quinhão do precioso território africano. Comumente os europeus criavam e se associavam a uma elite local exercendo uma política colonial direta e ampla, era uma dominação que até mesmo cargos subalternos que poderiam ser exercidos pelos africanos acabavam nas mãos das minorias européias.

As sociedades colonizadas foram submetidas às leis, às regras, à religião e à cultura dos europeus. O emaranhado de etnias, clãs e tribos, assim como a diversidade lingüística foram desconsideradas e reprimidas pelos europeus (CANEDO, 1994, p. 26). Se essa diversidade e fragmentação facilitavam a dominação, havia características que sem dúvida nos permite entender a originalidade e a unidade entre os africanos: a agri-

[61] Há controvérsias sobre a Partilha da África feita pela Conferência de Berlim. Segundo Henri Brunschwig essa partilha é um mito, pois até a Primeira Guerra Mundial os historiadores não atribuíam muita importância a essa reunião.

cultura praticada por grande parte dos africanos desenvolvia uma relação coletiva e a cultura itinerante levava a coesão grupal.

O Neocolonialismo na África gerou transformações sociais a partir da desarticulação da agricultura tradicional, da apropriação privada da terra, do aparecimento do trabalho assalariado e da urbanização. Transformações que levaram a estratificação social e a criação de uma nova elite que posteriormente romperá com o colonizador. Foram, segundo a historiadora Letícia Bicalho Canedo, as elites urbanas que se tornaram o centro da oposição à dominação colonial.

> Dentro do que interessa ao tema descolonização, podem-se levantar, portanto, dois fatos mais significativos no quadro das transformações sociais: a introdução da propriedade privada da terra e a criação de uma nova elite, que o colonialismo fortaleceu em ampla medida (CANEDO, 1994, p. 35).

Mas, um novo elemento foi enviado para o mundo colonizado por essas elites: o nacionalismo. Apesar de ser uma ideologia importada da Europa, na África adquiriu novas propostas para a Descolonização e a luta de independência, entretanto as reivindicações parlamentares, o desejo por formação de partidos políticos e a busca pela filosofia política européia permaneciam. A elite local adotava fervorosamente o Nacionalismo associado às idéias liberais, muitas vezes minimizando as tradições locais e colaborando com o colonizador para uma ruptura sem violência. O historiador africano Ki-Zerbo (2002), em suas propostas panafricanistas, afirma que no período colonial o Nacionalismo foi domesticado ou esmagado, mas devido ao novo contexto africano no século XX, o Nacionalismo é na verdade um despertar nacional que atinge uma estatura de revolução. Em poucos anos, depois de 1950, vários Estados Nacionais surgiram na África graças às transformações ocorridas durante e depois da Segunda Guerra Mundial, aos interesses dos Estados Unidos e União Soviética, às independências asiáticas como modelo e às próprias contradições internas do Neocolonialismo.

14.1 A Descolonização na África portuguesa

Nas colônias portuguesas, a Descolonização aconteceu nos anos 1970 e não foi um processo que se desdobra imediatamente após a Segunda Guerra Mundial, como verificamos nas colônias francesas e inglesas. O que levaria perdurar tanto tempo a dominação portuguesa? Segundo Hobsbawn (2011, p. 99), em a Era dos Impérios, Portu-

gal não perdeu suas colônias na África devido a incapacidade de seus rivais modernos chegarem a um acordo quanto à maneira exata de dividi-las entre si. Numa carregada crítica fundamentada no panafricanismo, Ki-Zerbo (2001) afirma que a demora da Descolonização nas colônias portuguesas tem suas origens vinculadas à força opressora do regime ditatorial de Salazar, que dirigiu Portugal de 1932 a 1968.

> Encontra-se aqui, na verdade, um sistema pesado, muito pouco latino, uma teimosia meio sádica, meio iluminada, um verbalismo de parolice em que a hipocrisia rivaliza com a auto-satisfação (KI-ZERBO, 2001, p. 272).

O regime de Salazar conseguia manter a dominação por meio da repressão e de um discurso de modernização. Entre 1950 e 1960, deflagrou-se a violência e rigidez da administração portuguesa, pois as contradições socioeconômicas ficavam evidentes nas colônias portuguesas e resistências contra a dominação emergiam. Tratadas como províncias pelo regime salazarista, as colônias não podiam se modernizar verdadeiramente devido a falta de democracia e um equilíbrio social que pudessem seguir paralelamente o desenvolvimento econômico. Entretanto, Moçambique e Angola receberam investimentos associados ao capital estrangeiro permitidos pelo regime. Capitais belga-americanos e, alemães começaram explorar ricas minas, portos e ofertar financiamentos. Era a tentativa de modernizar a infra-estrutura e as bases logísticas numa arrancada econômica. Logo abaixo podemos constatar, conforme Ki-zerbo (2001, p. 273) os investimentos e a exploração em Moçambique e Angola:

Moçambique

a) Construção de uma barragem em Limpopo na região de Guijá;
b) Construção de via férrea para descongestionar o porto da Beira;
c) Construção da Central hidrelétrica;
d) Exploração das minas de carvão em Moatizi;
e) Ativação da produção de açúcar, sisal e chá.

Angola

f) Construção de hidrelétricas na zona de Lobito, Benguela, Cambambe e Cuene;
g) Melhoria na infra-estrutura portuária, rodoviária, ferroviária e aérea;
h) Exploração de diamantes e minério de ferro;
i) Exportação de café.

Todos estes investimentos colocados em prática pelos estrangeiros foram acompanhados por uma forte emigração portuguesa. Segundo Ki-Zerbo (2001) Angola, por exemplo, passou de 30.000 a 200.000 portugueses em 1960. Surgiam modernas cidades no estilo europeu dando ares de progresso e desenvolvimento, mas que na verdade não mudaram o contexto de dificuldades e miséria do negro africano. Importante ressaltar que a emigração portuguesa era feita por artesãos, camponeses, operários que fugiam da miséria em Portugal e ocupavam as melhores funções que podiam ser exercidas pelos próprios africanos. Desta forma, os negros passaram a ser concorrentes diretos no mercado de trabalho, os quais são diferenciados por um único critério, a cor da pele (KI-ZERBO, 2001, p, 274).

Portugal chegava, finalmente, num patamar parecido ao das grandes potências colonizadoras, seu complexo de inferioridade, segundo este autor, fora vencido em matéria de dinamismo colonial. O regime salazarista tentava enfraquecer a resistência que se formava por meio de discursos e métodos violentos. Muitas atrocidades, prisões e assassinatos foram cometidos nas colônias como a execução de 100 trabalhadores resistentes na ilha de São Tomé, prisões em massa feitas em Luanda e fuzilamentos de habitantes que protestaram contra a prisão do líder Agostinho Neto, presidente do Movimento Popular Angolano.

O Capitalismo se estruturava nestas províncias de uma forma conservadora permitida pelo regime salazarista: ditadura e associação ao capital estrangeiro. Salazar soube habilidosamente neutralizar o nacionalismo africano quando associou-o ao comunismo recebendo, assim, claro apoio dos Estados Unidos na repressão a estes movimentos. Porém, até quando persistiu esta dominação?

14.2 A Crise da dominação colonial

É durante o ano de 1961 que se intensificam os confrontos entre angolanos e portugueses. Alguns episódios, conforme Ki-Zerbo (2001), foram significativos para acirrar o choque com os portugueses; em Março, por exemplo, houve vários ataques aos fazendeiros portugueses e suas famílias na zona cafeeira próxima do Congo, muitos filhos e mulheres foram mortos e mutilados.

Os rebeldes atacavam primeiro as zonas periféricas, rurais e vias de comunicação antes dos grandes centros, esta estratégia deu condições ao governo português se articular para o contra-ataque. Deslocou as famílias de origem portuguesa para os gran-

des centros, armou a população e atacou com aviões e pára-quedistas. O próprio Salazar assume a frente da repressão contra as insurreições africanas, criando uma política de extermínio justificada como "resposta ao terror negro". Em Angola, os portugueses estavam em ação com mais de vinte mil soldados. A repressão portuguesa visava particularmente os africanos mais instruídos e intelectualizados, a polícia política fazia frequentemente perseguições e eliminações de africanos. Ki-Zerbo nos demonstra bem esta repressão colonial em alguns casos como:

> daquele enfermeiro, irmão do motorista do cônsul da Grã-Bretanha, que foi arrancado de casa e abatido na rua. A polícia política (P.I.D.E) dirigia com frequência a liquidação física dos africanos cujo nome figurasse nas listas negras. Um dirigente africano de Moçambique escapou ao veneno misturado na comida dos presos quando dois outros acabavam de ser eliminados dessa maneira. Todos os dias desaparecia muita gente. Muitos eram deportados para os campos da morte de São Tomé (KI-ZERBO, 2001, p. 276).

Os portugueses utilizavam-se de uma propaganda eficaz para o seu domínio na África, tinham ao seu lado os jornais que exageravam os números em desfavor dos africanos, acusados de terroristas ou comunistas. A propaganda portuguesa acusava as forças externas que auxiliavam os rebeldes de trazerem idéias comunistas, como a influência de rebelião do Congo-Kinshasa aos bacongos de Angola. A propaganda portuguesa também acusava os rebeldes de serem influenciados pelos missionários estrangeiros, protestantes e subversivos, comissários políticos que prometiam a independência, assim como por forças espirituais diabólicas internas como a quimbanda. Mas, como foi a sublevação dos povos africanos nas colônias portuguesas e, especificamente, em Guiné-Bissau?

Não podemos negar a influência e importância de Partidos liderados por africanos que, no contexto da Guerra Fria, buscavam se modelar e referenciar em idéias de direita ou de esquerda como alternativa para a independência, entretanto, todos se julgavam o ideal de identidade nacional. Uma forte organização partidária se formava em todas as colônias portuguesas e se movimentavam para a separação. Todavia, Portugal ainda tinha o apoio externo dos Estados Unidos, França, Reino Unido, Espanha e República da África do Sul.

Diante de um processo que dificultava a cada dia o colonialismo Portugal, segundo Ki-zerbo (2001), tomava uma série de medidas para atenuar a situação:

a) Supressão do trabalho forçado;
b) Substituição das sansões do Código Penal por sansões do Código Civil;

c) Abolição da cultura forçada do algodão em Angola;
d) Aumento do número de municípios em benefício das localidades mais evoluídas;
e) Conselhos legislativos com maiores competências;
f) Supressão do indigenato e generalização dos estatutos de cidadão.

Porém, nada mudara essencialmente com estas medidas. Durante a década de 60 do século XX, Portugal aumentava o controle e repressão que, na década de 70, levaria a ruptura final entre as colônias africanas e Portugal.

14.3 A Luta de Independência em Guiné-Bissau

Guiné-Bissau ou Guiné Portuguesa como foi chamada por muito tempo, corresponde a um espaço territorial que foi se configurando durante a ocupação portuguesa na Senegâmbia. É uma região na costa ocidental da África composta por diversas organizações políticas originais que se complementavam pacifica ou conflituosamente. Região de grande fluxo migratório, constitui-se de quatro diferentes grupos etnoculturais ignorados nas suas particularidades pelos portugueses, ou seja, descritos pelos administradores coloniais como culturalmente homogêneos, mas podemos apontar as seguintes diferenças segundo a africanista brasileira Leila Leite Hernandez:

> Os que habitavam o litoral eram os grupos dos diulas e dos balantas (o mais numeroso); o dos manjacos (incluindo papéis) e o dos banhus; os beafadas e nalus; e o dos bigajós, cocolis e padjadincas (que habitavam o arquipélogo de Bigajós). Esses povos, no seu conjunto, tinham a família como unidade política e econômica, caracterizando, assim, as sociedades como horizontalizadas. Já no interior ficavam os maninkés e os fulas. Os primeiros foram chamados pelos portugueses de mandingas e eram guerreiros, comerciantes e agricultores convertidos ao islamismo desde o século XII. Tinham uma organização política centralizada e uma estratificação social que caracterizava sociedades como verticais (HERNANDEZ, 2008, p. 535)

Guiné-Bissau esteve ligada a Cabo Verde até 1879 quando passou a categoria de província. A conquista de seu território foi marcada, segundo Hernandez (2008), por guerras de "pacificação" ou "domesticação" que acabou elevando o status de província a de distrito militar com poderes concentrados nas mãos do governador indicado pela metrópole. Esse poder militar continuou até 1920 quando foi passado para o administrador das circunscrições civis. A Administração se consolidou e se adaptou aos poucos

com as alterações governamentais durante o século XX. No Estatuto Político-Administrativo da Província da Guiné de 1972, ficava definido o limite do território guineense, a capital da província, órgãos de governo e a autoridade do governador.

> O Governador é, no território da província, o mais alto agente e representante do Governo da República, a autoridade superior a todas as outras que na província sirvam, tanto civis como militares, e o administrador supremo da Fazenda pública (MINISTÉRIO DO ULTRAMAR, 1972, p. 11)

Quando Portugal caminhou para a República em 1910, criou-se em Guiné a Liga Guineense com o objetivo de promover a educação e o desenvolvimento dos grumetes, negros convertidos ao catolicismo e integrados a cultura portuguesa. Essa Liga, porém, acabou se constituindo posteriormente num grupo de resistência, fazendo reivindicações e gerando revoltas.

Entre 1893 e 1930 aconteceram vários confrontos entre os guineenses e os portugueses devido à cobrança de impostos, às pressões administrativas, à pirataria e à pilhagem, à expansão dos Fulas, entre outros. Confrontos reprimidos brutalmente, mas justificados por uma ideologia metropolitana da pacificação baseada na política de assimilação e aceitação da cultura portuguesa pelos guineenses.

> A ideologia colonial, de clara eficácia política, também ajuda a entender a situação econômica precária da Guiné portuguesa, centrada na exportação de produtos como borracha e o amendoim. Da mesma forma, possibilita entender a falta de empenho por parte da burocracia colonial em relação à infra-estrutura, com a pavimentação bastante limitada de estradas e a construção de apenas um conjunto portuário. Além disso, permite avaliar a resumidíssima assistência sanitária e o número restrito de alfabetizados, portugueses e seus descendentes (HERNANDEZ, 2008, p. 539 e 540).

Mesmo com a ideologia de assimilação para o guineenses, novos conflitos não deixavam de surgir devido a situação sócio-econômica de Guiné-Bissau que, comparado aos países vizinhos, apresentava um considerável atraso em virtude das características do colonialismo e do fascismo português. Atrás da fachada "assimilacionista" havia a mais brutal discriminação.

> Na Província de Guiné dos anos 1950, em meio milhão de habitantes e após "cinco séculos de presença portuguesa", 8.320 pessoas (das quais 2.263 brancos e 4.568 mestiços) gozavam de direitos políticos (os quais, no final das contas, permaneciam totalmente formais!) com o estatuto dos "civilizados". Somente um ínfimo total de 1.478 autóctones (0,3% da população) beneficiava-se deste estatuto! O branco, mesmo que fosse analfabeto (situação recorrente entre os portugueses) era *ipso facto*

> "civilizado"; enquanto o negro, pelo contrário, devia saber ler e escrever o português, praticar regularmente a religião católica e ser benquisto pelo colonizador (SURET-CANALE e BOADEN, 2010, p. 219).

Determinados a reprimir qualquer oposição, os portugueses utilizavam de meios mais extremados para acabar com a luta anticolonial. Desta forma, foi somente ao final dos anos 50 que apareceram os partidos políticos que encabeçariam a luta de independência.

Em 1953 chega em Guiné Amílcar Cabral, um agrônomo que passou a se reunir com integrantes do Movimento Nacional de Guiné, cujo objetivo era preparar teoricamente seus integrantes; chegaram a criar o clube Desportivo e Cultural para preparar os jovens.

Em 1956 foi fundado o Partido da Independência (PAI) por Amílcar Cabral e outros cinco líderes defendendo o lema "Unidade e Luta". Depois da organização do partido, em outubro de 1960, a sigla PAI foi oficialmente mudada para PAIGC (Partido da Independência de Guiné e Cabo Verde). Escolheu como estratégia revolucionária o encaminhamento das lutas internas a partir de suas características histórico-culturais. O partido determinou estatutariamente quatro ações: a conquista da independência nacional; os objetivos do progresso econômico; o desenvolvimento social e cultural; e a democratização da Guiné e Cabo Verde (HERNANDEZ, 2008, p. 541).

O PAIGC também participou de atividades supraterritoriais que influenciaram em suas propostas. O MAC, organização ilegal ligada ao Partido Comunista Português, a FRAIN (Frente Revolucionária Africana da Independência Nacional) de 1960 e a CONCP (Conferência das Organizações de Libertação das Colônias Portuguesas) fundada em 1961. A CONCP defendia que os responsáveis pelo movimento nacionalista deveriam ser a pequena burguesia e os assalariados urbanos. A noção de 'classe-nação' só poderia ser divulgada por esses sujeitos, e, segundo Amílcar Cabral, a pequena burguesia era capaz de divulgar a cultura baseada numa causa comum.

As contradições básicas da sociedade africana eram assim secundárias frente a contradição 'Nação guineense e Estado Nacional'. Conforme Hernandez (2008) havia um paradoxo neste processo de luta, ao mesmo tempo que se desenvolvia a consciência nacional, era reforçado o espírito de pertença nos diversos grupos etnoculturais. Então era preciso amenizar as lealdades estabelecidas entre esses grupos e permitir a interpenetração de culturas por uma lealdade mais ampla representada pelo movimento de in-

dependência, depois pelo partido e por fim pelo Estado Nacional. A tática foi a realidade cultural dessas etnias, utilizada e trabalhada pela pequena burguesia.

Mas, por que a pequena burguesia foi considerada pelos líderes do movimento de independência como o elemento impulsionador da luta? Porque era considerada a classe nacional, composta por um grupo heterogêneo originários dos centros urbanos. A tarefa das elites políticas era tecer uma unidade a partir de problemas comuns derivados das práticas coloniais, enfatizando aspirações comuns. Ao final dos anos 50 o PAIGC aumentou seu campo de atuação e organização mais consistentemente.

> Pouco a pouco, os quadros do PAIGC foram se dando conta das possibilidades de organizar manifestações de protesto, como a que se realizou no dia 13 de agosto de 1959, próximo ao cais, em Pidjiguiti. A resposta da administração colonial fez-se na forma de violenta repressão, acarretando 150 mortes. Também levou, 17 dias depois, o partido a decidir-se pela luta clandestina contra o governo português, o que incluía a guerra de guerrilhas (HERNANDEZ, 2008, p. 543).

A partir de 1960, segundo essa autora, o PAIGC conquistava cada vez mais os anseios da camada camponesa tendo assim condições de dar respostas rápidas às tentativas de divisão entre os grupos etnoculturais. Amílcar Cabral, apesar de defender em suas teorias os aspectos culturais africanos como fundamento à luta de libertação, chamava atenção, naquele momento, para o fato de que era a partir dos interesses imediatos e materiais dos trabalhadores rurais que eles poderiam ser convencidos pelo movimento.

O ano de 1961 foi de grandes transformações para o PAIGC. Radicalizava sua posição frente ao colonizador quando publicamente declara a sua passagem de luta política para a luta armada. Apresentou um memorando à XVI Assembleia Geral da ONU solicitando o reconhecimento da independência aos países e povos coloniais ao mesmo tempo que enviava a Portugal uma Carta Aberta pedindo a negociação da independência, o que levou ao endurecimento da repressão portuguesa.

> Como conseqüência, em 1962 o PAIGC promoveu uma Assembleia dos Quadros dirigentes, propondo discutir a revisão dos estatutos do partido... Quanto à Guiné, o movimento espalhou-se por todo o sul, onde derrotou as tropas portuguesas; teve um considerável avanço ao norte; e foi ocupando gradativamente o leste. Em 1964, quase metade do território guineense estava em mãos do movimento de independência (HERNANDEZ, 2008, p. 545).

A luta pela libertação vai se aprofundando na medida em que o PAIGC se constitui como sujeito coletivo revolucionário, convence os camponeses a aderir a luta, pois

os problemas: trabalhos forçados, castigos corporais, cobrança de impostos, doença, fome e analfabetismo tem uma causa externa, o colonizador. Dessa forma, a questão nacional está acima da questão social como forma de entender e praticar a independência.

Na década de 60 o partido foi ampliando sua área de influências e atuação em 1966 e 1967 já atingia os centros urbanos. No campo, desde 1963, os pequenos grupos de guerrilhas transformaram-se em unidades móveis aptas para o combate, ganharam apoio da população camponesa e a cada área liberada do domínio português implantavam a sua política de libertação. Expulsavam, por um lado, os funcionários e comerciantes coloniais, aboliam os impostos e acabavam com o trabalho forçado.

> Por outro lado e aqui é notório residir o aspecto mais positivo, eles instauraram um novo sistema comercial e criaram escolas e postos de saúde na mata lá onde antes jamais havia, dotando-os de pessoal de formação e intervenção em saúde recrutado em meio a homens e mulheres muito amiúde formados na Europa e ou em Cuba. Ainda mais importante, em termos políticos, o PAIGC implantou uma verdadeira democracia nas zonas libertas. A população foi incitada a eleger comitês representativos aos quais foram confiadas as responsabilidades administrativas locais (SURET-CANALE; BOADEN, 2010, p. 221 e 222).

Ao final dos anos 1960 recrudesce a violência portuguesa e o Governador-Geral da Guiné, o português Spínola, procura conquistar a confiança do povo guineense por meio de uma série de medidas e programas que incluiria diversas reformas. Entretanto, em 1970, Guiné foi bombardeada, e o PAIGC não recuou e manteve os ataques de guerrilhas durante os anos de 1971 e 1972. Mesmo com ajuda estrangeira e o assassinato de Amílcar Cabral, os portugueses não conseguiram conter o avanço das forças do PAIGC e o processo de emancipação tornava-se irreversível e, em 24 de setembro de 1973, a Assembleia Nacional Popular proclama a independência de Guiné-Bissau e Cabo Verde.

14.4 Guiné-Bissau: o legado da luta e a busca pela paz

Desde a independência tragédias e instabilidade política tem marcado a vida do povo guineense. Golpes, guerras e corrupção tornaram-se os algozes no dia-a-dia desse povo. Escassez de alimentos, baixa produção, miséria e baixos índices de alfabetização demonstram a urgência de um projeto político-econômico que considere as diversidades etnoculturais de Guiné-Bissau. Para Bernardina dos Santos Sami, estudante guineense

de questões vinculadas ao poder e lideranças, os problemas em Guiné-Bissau têm se intensificado nos últimos anos devido à ingerência dos militares no poder político.

> Um país sem liberdade de expressão, onde o regime é militar e o presidente obedece ao exército, a população sofre... Sendo um dos países mais pobres do mundo, Guiné-Bissau foi um dos focos da luta de libertação das colônias portuguesas na África, de 1961 a 1973. Após a independência, o país encontrou uma administração não estruturada e não qualificada, infraestruturas desorganizadas e uma situação política extremamente instável. Todos estes fatores explicam seu fraco desempenho econômico. O país é fortemente dependente da agricultura e do apoio de doadores, de forma equivocada desviam-se das normas. Os recursos internos se reduzem às receitas de exportação (SAMI, 2011, p. 9)

No campo político a unidade de Guiné e Cabo Verde, durante a luta de independência, não foi mantida e, em 5 de julho de 1975, Cabo Verde adquire sua independência. Além dessa questão da unidade e identidade nacional, outros problemas de ordem política se aprofundaram no pós-independência. Podemos enumerar uma série de mortes e golpes em 35 anos, a começar pela própria morte de Amílcar Cabral que causou sofrimento ao povo guineense. Assassinado por membros do seu próprio partido, não chegou ver efetivada a independência.

Para os guineenes é sempre um enigma falar de Amílcar Cabral, pois acreditam em sua grandeza humana devido às suas ideias extraordinárias, pelo exemplo revolucionário e pela sua coragem na luta de Independência de Guiné e Cabo-Verde. Ele é celebrado como um personagem histórico muito complexo pela sua humildade e grandeza. Acreditam que quem o matou se arrependeu naqueles segundos que atirou, foi um golpe baixo e pode-se tirar a vida física de um pensador, mas nunca suas belas palavras que não envelhecem. Como o próprio Amílcar Cabral disse: “Ninguém pode estragar a coisa linda que temos, se existe alguém que o pode fazer, esse alguém é nós mesmos”. Amílcar Cabral, na luta pela Independência de Guiné e Cabo-Verde, foi um exemplo de líder para todos os revolucionários africanos (SAMI, 2011, p. 20). A cada dia que passa, vão escasseando termos para descrevê-lo, em suas ideias extraordinárias, em seu exemplo revolucionário e em sua coragem na luta de Independência da Guiné e Cabo-Verde.

Feita a Independência, Luís Cabral, irmão de Amílcar Cabral, foi nomeado o primeiro presidente do país e instituiu um regime político sob controle do PAIGC, partido de orientação marxista que mantém grande influência até os dias de hoje. Segundo Cardoso (2002), uma elite formada nos quadros do PAIGC comportava-se como a única força de poder competente para assumir as tarefas de reconstrução do país.

> isolando ou, em alguns casos, perseguindo, os que não tinham participado nesta luta. O poder político e as posições chaves foram arrebatadas por indivíduos oriundos, na sua maioria, das camadas mais baixas (camponeses, assalariados, lumpen-proletariado), que na maior parte dos casos tiveram menos possibilidades para se educar durante a época colonial. (CARDOSO, 2002, P.18)

Em 1980 Luis Cabral é deposto por um golpe militar conduzido por João Bernardo "Nino" Vieira que se tornou líder do PAIGC e implanta uma ditadura que permaneceu por quase duas décadas. A partir de 1981 termina a fase socializante e começa a fase liberal, toda a ala esquerda do partido é eliminada e segundo Cardoso (2002) inicia-se o processo de transformação social e transferência de capitais controlados pelo Estado para a iniciativa particular. Mas, no regime de Nino Vieira as condições sociais foram profundamente se deteriorando e uma elite se fortalecia atrelada ao Estado autoritário.

> A ideologia defendida pelo partido único e fortemente inspirada em teses marxistas é substituída por uma apologia cega do liberalismo e da tecnocracia...O crescimento da classe empresarial reclamando um novo nicho na sociedade, o descontentamento popular e o despertar de uma nova consciência cívica e democrática reduziram as bases do sistema "bonapartista presidencial" e impulsionaram a liberalização económica, social e política. (CARDOSO, 2002, p. 23)

A abertura política inicia-se em 1990 quando o governo de Nino Vieira permite a abertura com as eleições multipartidárias, entretanto o PAIGC mantinha a sua forte influência e em 1994, vencendo as eleições, Nino Vieira mantém-se na presidência. Depois de 18 anos no poder em monopartidarismo e com a abertura política, o governo de PAIGC, dirigido pelo ex-presidente Nino Vieira, não deixou boas lembranças aos guineenses. Do período da abertura política, em 1990, até a realização das primeiras eleições em 1994, esse governo foi contestado fortemente tanto em nível interno quanto externo, pela corrupção e uso arbitrário do poder político com sucessivas crises econômicas.

Em 1998 uma insurreição militar derruba o presidente, finda o bonapartismo presidencial e as bases de um Estado centralizador. É o começo de uma Guerra Civil que aprofundou a instabilidade política, econômica e social de Guiné-Bissau até o momento atual. Acredita-se que se alguém perguntasse para algum guineense sobre a luta armada contra o colonialismo português, com certeza responderia que seria favorável a essa revolução, devido a violência e exploração que os portugueses tinham implantado

em nosso país naquela época. Mas hoje, a cada dia que passa, vê-se o sofrimento na face dos guineenses e percebe-se o quanto essa Guerra de independência e a instabilidade posterior a esse processo foram custosos e dolorosos para o povo de Guiné-Bissau.

Bissau, domingo 07 de Junho de 1998, uma lembrança marca por toda a vida o povo guineense, principalmente para os cristãos que foram à missa logo pela manhã – cadáveres pelas ruas da cidade, era início de uma guerra civil que durou um ano. Conforme (TEIXEIRA, 2012). O presidente Nino enfrentou, uma revolta militar liderado pelo Brigadeiro Ansumane Mané, que foi acusado pelo presidente Nino de tráfico de armas para a guerrilha de Casamansa e destituído do cargo de Chefia da Forças Armadas.

> Mané negava que queria tomar o poder e prometera eleições imediatas, mas a instabilidade continuava. Para a solução desse conflito, a busca da paz e da segurança na Guiné-Bissau, foi necessária a negociação da Comunidade dos Países de Língua Oficial Portuguesa (CPLP). (TEIXEIRA, 2012, p. 9)

Segundo esse autor, a junta militar liderada por Mané saiu vitoriosa no conflito e negociou sob mediação brasileira, portuguesa e de demais países africanos, um plano de acordo que restaurou a democracia e convocou eleições para novembro de 1999. Sucessivamente os assassinatos continuaram, após o declínio do Mané, que também foi assassinado em 2002, acusado de tentar derrubar o eleito presidente da República, Kumba Yalá, líder do Partido da Renovação Social (PRS).

> Em 14 de Setembro de 2003, o presidente Yalá foi deposto pelo Chefe de Estado Maior, Veríssimo Seabra. Henrique Rosa assume o governo de transição no mesmo ano. Em 06 de outubro de 2004, Veríssimo Seabra foi assassinado por um grupo de militares que participaram do programa de PAZ da ONU, na Libéria, acusado de corrupção no interior das Forças Armadas. Em seu lugar, foi escolhido o Brigadeiro Tagme Na Waie. Em 07 de Março de 2003, Guiné-Bissau teve sua terceira experiência democrática com a realização de sua eleição legislativa, ficando a presidencial para uma data a ser definida. Nesse pleito, foi eleito o candidato do PAIGC, Carlos Gomes Júnior, para as funções de primeiro-ministro, tendo com Presidente da República Henrique Rosa, apoiado pela igreja católica que dirigiu a Comissão da Sociedade Civil para a paz e nomeado pelas chefias militares após a derrubada do presidente Yalá em 2003. (TEIXEIRA, 2012, p. 9)

Em Guiné-Bissau, os militares estão presente em todas as esferas do governo e procuram conforme (Teixeira, SD) impedir qualquer tentativa dos civis retomarem o poder. É o que faz N´bai luta (fui à luta), formado pela maioria das chefias das forças Armadas, obstruem a possibilidade das entidades civis retomarem o controle do país.

Depois do exílio de Nino Vieira em Portugal, os guineenses deram uma segunda oportunidade a João Bernardo "Nino Vieira", entretanto sabiam como ia ser o final dele. Acabou perdendo a vida de uma forma trágica na sua residência no dia 02/03/2009, logo após a morte do general Tagme. Nesse momento, foi imposta uma faxina política, cheia de mistérios e muitos segredos. Mortes, drogas e acertos de contas gerados pela sede de poder e pelo ódio da vingança.

Nos últimos anos, Guiné-Bissau tornou-se palco do tráfico de drogas entre a Europa e a América Latina, o que segundo estudiosos do assunto tem contribuído cada vez mais para enfraquecer as instituições públicas e estatais. Giné-Bissau, devido sua geografia, composto por 82 ilhas e pântanos inacessíveis por terra, tornou-se o cenário ideal para o tráfico que se completa com as pistas de vôos abandonadas, construídas pelos portugueses nos anos 60.

Em junho de 2009, os guineenses, cansados com notícias de assassinatos políticos, deparam-se com a tragédia nos noticiários da morte de Helder Proença e Baciro Dabó. Foram abatidos pelos seus opositores que os acusavam de estarem planejando um Golpe de Estado. Helder Proença e Baciro Dabó eram conhecidos em Bissau como os "guardiões" de muitos segredos de Estado. Helder Proença lutou pela Independência de Guiné-Bissau, abandonou os estudos colegiais e partiu para a guerra em 1973. Regressou a Bissau, prosseguindo os seus estudos. Foi responsável adjunto pelo setor de educação na região de Bolama e professor de História. Em 1979 cursou o ensino superior no Brasil – Rio de Janeiro. Regressou a Guiné, trabalhou no Ministério da Cultura, sendo na época deputado de Assembleia Popular e membro do comitê central do PAIGC, em seguida foi Ministro da Defesa na presidência do Nino Vieira

Menos conhecida foi a sua faceta de poeta e escritor: foi um dos primeiros autores a publicar um livro na Guiné-Bissau, além de ter visto o seu nome surgir em várias antologias poéticas, locais e regionais. "Não posso Adiar a Palavra" é o título do seu único livro (Coleção Vozes do Mundo, Sá da Costa Editores, Lisboa), publicado em 1982. É enriquecedor e gratificante tratar a importância de Helder Magno Proença Mendes Carvalho no contexto de luta em Guiné-Bissau, pois é poder falar da determinação, compromisso e do amor de um sujeito por seu povo. Para muitos guineenses Helder possuía uma personalidade forte e dizia que estar na política era como se estivesse na garganta do diabo; mesmo poeta e escritor ele se preocupava muito com a política do seu país.

Além do seu empenho político, Helder Proença foi também uma figura da literatura da Guiné-Bissau. Seus poemas mais conhecidos são: “Quando te propus”, “Nas noites de N’djimpol”, “Ode a Abomey”, “Badjuda n’a” e “Canto a Sundiata”. Em 1977, foi um dos organizadores e o prefaciador da primeira antologia poética de seu país “Mantenhas para quem luta”. Os guineenses sentirão saudades de um poeta que passava diversas madrugadas escrevendo os seus poemas. É um marco para Guiné-Bissau ter tido a oportunidade de viver ao lado de um grande guerreiro que lutou pelo país e doou a sua própria vida, dizendo:

Lá onde a minha pátria chora
o meu poema fincará os pés- mesmo rijo-
sobre a terra firme!
e deixará de ser poema
e enxugará todas as lágrimas
e transformar-se-á numa labareda
iluminando os caminhos espinhosos.

Lá onde a agonia ferve
o meu poema cavalgará pelos atalhos da morte,
e transformar-se-á numa barreira contra a morte

descobrindo estrelas nas matas
semeando verdura em todas as negras nuvens.

Quando as noites se profanam
quando há turbilhão de sangue
quando sufoca o crescimento do nosso arroz
o meu primeiro poema se juntará a todos os outros poemas
proliferando transformando-se em orik
engravidando de sangue o amarelo da nossa colheita.
Ah então todos os meus poemas deixarão de ser simples poemas

sairão em noites de luar
e bailarão n'aiê encarnados em n'aiê
transmitindo força e vitalidade
porque o povo jamais dormiu no silêncio.

Os guineenses alimentam o desejo de ver Guiné-Bissau longe das lutas e instabilidade que o tem marcado por diversos anos. Muitos deles entendem que só a PAZ poderá levar a reconstrução de seu país, uma reconstrução que só será possível sem a violência e com a união de todos e, talvez, como disse Helder Proença, transformar as diversas vozes, os diversos poemas num grande poema que se transformará numa labareda transformando caminhos espinhosos.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos o convite realizado por Profª Lourdes M. G. C. Feitosa e os demais autores desse livro para que integrássemos esse projeto. As idéias aqui apresentadas são de nossa responsabilidade. **Roger Marcelo Martins Gomes**

Fico enobrecida de poder, neste texto, apresentar a importância de Hélder Proença na História e no contexto de lutas e discutir as necessárias mudanças em Guiné-Bissau. Como mulher guineense e africana, vi de perto a política de meu país, tive oportunidade de conhecer Hélder como político, poeta, homem de família e parte afetiva de minha vida desde junho de 2004. Percebia sempre o risco de suas funções políticas devido às ameaças e aos inimigos políticos e nunca duvidei que o final seria diferente, pois ele próprio dizia que iria morrer por causa da política. **Bernardina dos Santos Sami**

REFLEXÃO

A História de Cabo Verde esteve muito ligada a de Guiné-Bissau, em nosso texto tratamos especificamente da luta de independência de Guiné-Bissau, pesquise sobre a Descolonização em Cabo Verde e faça uma relação inserindo os pontos comuns entre os dois países neste processo.

"Se um dia fosse movido um processo de responsabilização, os europeus deveriam figurar no banco dos réus a título de cúmplices, sob a dupla acusação de invasão de domicílio com arrombamento, no início, e, por fim, de omissão de socorro a pessoa em perigo."

> MERLE, M. O Anticolonialismo In. O livro negro do colonialismo. Org. Ferro, M. tradução de Joana Angélica D'Ávila. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.

A partir do texto acima:

a) Pesquise sobre a produção historiográfica a biografia dos autores Marcel Merle e Marc Ferro.
b) Discuta como o texto de Marcel Merle pode corroborar com o legado da luta de independência e a situação atual de Guiné-Bissau.

REFERÊNCIAS

BRUNSCHWIG, H. **A Partilha da África Negra.** São Paulo: Editora Perspectiva S.A., 1974.

CANEDO, L. B. **A descolonização da Ásia e da África.** São Paulo: Atual, 1994.

CARDOSO, C. **A formação da Elite Política na Guiné-Bissau.** Lisboa: Editora: CEA, 2002. Disponível em: < http://hdl.handle.net/10071/2434 > Acesso em: 04 mar. 2012.

HERNANDEZ. L. L. **A África na sala de aula:** visita a historia contemporânea**.** São Paulo: Selo Negro, 2008.

HOBSBAWN, E. J. **Era dos Extremos**: o breve século XX: 1914-1991. Tradução de Santarrita, M. Revisão técnica Paoli, M. C. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HOBSBAWN, E. J. **Era dos Impérios**: 1875-1914. Tradução de Campos, S. M. *et all*, M. Revisão técnica Paoli, M. C. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

KI-ZERBO, J. **História da África negra.** Tradução de Carvalho, A. Lisboa, Europa-América, 2002.

MERLE, M. O Anticolonialismo In. Org. FERRO, M. **O livro negro do colonialismo.** tradução de Joana Angélica D'Ávila. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.

MINISTÉRIO DO ULTRAMAR. **Estatuto Político-Administrativo da Província de Guiné.** Decreto nº 542/72 de 22 de Dezembro. Lisboa: Agência-Geral do Ultramar, 1972.

SAMI, B. dos S. **Liderança e Poder em Guiné-Bissau:** em busca de uma nova postura. 2011, 39 f. TCC (Trabalho de Conclusão de Curso) – Faculdade de Agudos, Agudos, 2011.

SURET-CANALE, J e BOADEN, A. A. A África Ocidental In. **História Geral da África, VIII:** África desde 1935. Editado por Mazrui, A. A e Wondji, C. Brasília: UNESCO, 2010.

TEIXEIRA, R. J. D. **O Golpe de Estado em Guiné-Bissau, 1998-2003.** Disponível em < http://www.didinho.org/GOLPEDEESTADONAGUINEBISSAU19982003.pdf.> Acesso em 02/09/2012.

15 A REPRESENTAÇÃO DOS NEGROS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA (PNLD 2011)

Glaydson José da Silva[62]
Karoline Carula[63]

Tem-se por objetivo neste texto analisar as representações textuais e iconográficas dos negros[64], em coleções de livros didáticos de História para o Ensino Fundamental II da Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Como critério de seleção das coleções analisadas optou-se por todas aquelas recomendadas pelo Programa Nacional do Livro Didático – PNLD EJA 2011, visto que o intuito é perceber essas representações no âmbito de sua maior vulgarização, junto às escolas do sistema público de ensino. Teve-se por intuito verificar e submeter à análise os contextos de aparição de referências e imagens, empreendendo, a par e passo, análise que cotejasse a documentação oficial que regula a produção de livros didáticos (LDB, Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's, Editais do PNLD e Guia Nacional do Livro Didático - GNLD/EJA) e produção historiográfica a respeito.

A LDB 9.394/96, modificada em 2003 e em 2008 no que concerne às temáticas negra e indígena[65] prescreve, no parágrafo 4º de seu artigo 26, que: *O ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e européia*.

O artigo 26A determina que *os estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena* e, no parágrafo 1º desse artigo cujo conteúdo programático a que se refere o mesmo, *incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Bra-*

[62] Universidade Federal de São Paulo.
[63] Universidade Federal Fluminense.
[64] É conhecido o debate conceitual "negro"/"afrodescendente". O conceito de afro-descendente, cunhado no bojo do próprio movimento negro, teve por intuito mobilizar, para a luta política, aqueles que não se reconheciam como negros, mas sim como afro-brasileiros, mulatos, pardos, mestiços e, mesmo, brancos, e que se identificavam com a cultura ou causas políticas dos negros. Por partimos da convicção de que, no espaço da escola, o preconceito, as práticas discriminatórias de professores e alunos e os problemas da representação dos negros ou de sua ausência se referem à cor de pele, é por meio desse viés que desenvolveremos o presente texto, fazendo uso de um conceito e não de outro.
[65] Pelas Lei 10639 e Lei 11645, respectivamente.

sil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

Essa preocupação com o papel dos grupos étnicos na formação da população, da sociedade e da cultura, já tributária do ambiente de discussões que levou à LDB 9.394/96 (Ribeiro, 2004a, p.293; Ribeiro, 2004b, p.05-10), materializou-se, principalmente, nos sucessivos documentos públicos que tiveram por objetivo viabilizar ou regular a implantação das determinações previstas pela LDB (Plano Nacional de Educação – PNE, PCN's) (Ribeiro, 2004a 294; Ribeiro, 2004b, p.30-35).

No que se refere a jovens e adultos, já na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, se reconhece assegurado o direito da oferta gratuita da educação básica *para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria*. A LDB 9.344/96, em seus artigos 4º, 37º e 38º estabelece igual preceito, para o qual coaduna o PNE, aprovado pela lei 10.172/01, em especial no que concerne ao estabelecimento de metas com vistas à erradicação do analfabetismo entre jovens e adultos.

Segundo o PNE, *a alfabetização dessa população é entendida no sentido amplo de domínio dos instrumentos básicos da cultura letrada, das operações matemáticas elementares, **da evolução histórica da sociedade humana, da diversidade do espaço físico e político mundial e da constituição da sociedade brasileira***[66]***.** *Envolve, ainda, a formação do cidadão responsável e consciente de seus direitos e deveres* (p. 08).

É, sobretudo, no que diz respeito aos aspectos em destaque e sua relação com a formação da cidadania que se vislumbra, nesse texto, a importância de se melhor problematizar as questões raciais e a representação dos negros nos materiais didáticos. A lei 10.639, nesse sentido, constituiu relevante aporte, não só no plano geral da educação, mas, da mesma maneira, no entendimento da escola como espaço capital de reconhecimento e valorização da contribuição histórica da matriz negra na formação do Brasil. Foi importante, também, propiciar que se colocasse na agenda de mestres e alunos, a evidência do racismo como um dos elementos estruturadores da organização social.

Como observa o antropólogo Kabengele Munanga, *todos os preconceitos e discriminações que permeiam a sociedade brasileira são encontrados na escola, cujo papel deve ser o de preparar futuros cidadãos para a diversidade, lutando contra todo o tipo de preconceito.* Contudo, considera que, na prática, a escola acaba reforçando o

[66] Grifo dos autores.

racismo e que, *na maioria das vezes os professores não estão preparados para lidar com as diferenças e muitos deles se mostram predispostos a não esperar o melhor resultado do estudante negro e pobre* (2000, p.14).

Nesse sentido, a *Lei n. 10.639/2003 pode ser considerada um ponto de chegada de uma luta histórica da população negra para se ver retratada com o mesmo valor dos outros povos que para aqui vieram, e um ponto de partida para uma mudança social. Na política educacional, a implementação da Lei n. 10.639/2003 significa ruptura profunda com um tipo de postura pedagógica que não reconhece as diferenças resultantes do nosso processo de formação nacional* (Brasil, 2008, p.10).

Uma análise acurada de como o exercício da lei tem sido viabilizado e de que maneira ela tem sido observada na ambiência escolar, foge às proposições desse texto, ainda que para tratar do exemplo da EJA seja imprescindível recorrer a alguns dados de caráter geral. A associação entre cor, condição social, acesso e permanência na escola é desde muito conhecida.

As *Contribuições para Implementação da Lei 10.639/2003. Proposta de Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – Lei 10.639/2003*, levadas a termo pelo MEC e pela SEPPIR – Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, apontam para um cenário de absurda exclusão, evidenciando, em números, alguns desafios da realidade educacional:

- *as pessoas negras constituem a maioria das que estão fora da escola em todas as faixas etárias. Na faixa etária dos sete aos 14 anos, representam 2,39%, e os brancos, 1% entre 15 e 17 anos, o percentual de pessoas negras (6,02 %) fora da escola é o dobro do dos brancos (3,7%).*

- *na faixa etária dos 18 aos 24 anos, os negros representam 46% e os brancos 39%* (IBGE/PNAD, 2006 apud Ipea/Disoc/Ninsoc – Núcleo de Gestão de Informações Sociais, s.d.).

- *os negros com 15 anos ou mais tinham em 2006, em média, 1,7 ano de estudo a menos que os brancos, 6,4 anos e 8,1 anos, respectivamente* (Observatório da Equidade, 2006).

- *em 2005, a taxa líquida de matrícula entre jovens negros de 11 a 14 anos era de 68%. Os outros 32% já haviam desistido ou encontravam-se ainda no primeiro ciclo do ensino fundamental enfrentando a repetência* (Ipea, 2006).

- em 2006, no ensino médio a diferença que separa a taxa dos brancos (58,3%) da alcançada pelos negros (37,94%) é de quase 21 pontos percentuais. No ensino superior, a distância entre negros e brancos é de 12,7 pontos percentuais, sendo 18,5% a taxa de escolarização na idade correta de brancos para 6,1% da população negra (IBGE/PNAD apud UNESCO, 2008).

*- entre os jovens e adultos pretos e pardos de 15 anos ou mais idade, 14,6% não sabem ler e escrever, para 6,5% entre brancos (*Observatório da Equidade, 2006, p.25).

- na perspectiva étnico-racial, embora tenha havido melhoras, constata-se que a taxa de analfabetismo, em 2006, de 14% entre pretos e pardos (em 1996 era de 20,4%) é ainda mais de duas vezes superior àquela apresentada pelos brancos (6,5%). Dos 14,4 milhões de analfabetos existentes em 2006, 69,4% eram negros (pretos e pardos), enquanto a participação deste grupo na população total é de 49,5 (Observatório da Equidade, p.83).

Ao se verificar esses dados, é evidente a constatação de que a não aprendizagem, a exclusão do sistema de ensino e a absorção precoce pelo mercado de trabalho marcam a vida de inúmeras crianças, adolescentes, jovens e adultos negros. Da exclusão estrutural, fortemente marcada pela herança escravocrata brasileira e pela racialização da sociedade se desdobram, na escola, vetores de percepção e auto percepção de alunos negros, todos marcados por forte identificação negativa, frequentemente reiterada pela produção didática utilizada.

Incorporada e assumida como política educacional de Estado, a pluralidade cultural tem marcado a base normativa e os livros didáticos de História desde o final da década de 1990. No volume *Pluralidade Cultural, Orientação Sexual*, dos PCN's (1997), alertava-se que esses conteúdos, contudo, frequentemente colaboravam na disseminação de preconceitos mais do que minimizando-os. Desempenharam um *papel crucial, tanto por veicularem explicitamente noções erradas quanto de maneira velada e implícita, por exemplo, em ilustrações que insistiram em passar estereótipos que aprisionavam grupos étnicos a certos papéis sociais* (p. 67).

Uma década e meia depois, é inegável que o trato desses conteúdos melhorou mas, ainda que normatizada, com vistas a se fazer respeitar a diversidade étnica, muito da produção didática hoje ainda reitera preconceitos e cortes sociais raciais[67].

[67] *Embora a historiografia brasileira, atualmente, tenha apontado para novos caminhos nos estudos sobre a escravidão e as imagens do negro dentro da história do Brasil e o movimento negro tenha defendido sistematicamente a necessidade de reconhecimento da identidade e história africana e afro-*

Do mesmo modo que os indígenas, os negros frequentemente aparecem na produção didática em contextos de maior incidência e representações similares, circunscritos a períodos específicos da história do Brasil, como o da Colônia e o do Império, retratados sempre nas mesmas situações, castigados, transportados e comercializados, como massa de trabalho, vítimas indefesas, incapazes e adaptadas, ou no período contemporâneo, em situações de marginalização, violência, e pobreza.

Tanto a representação da maneira como comumente se dá, quanto sua ausência, devem ser objetos de problematização. Por que os negros não configuram na História do Brasil em outros períodos? A escravidão foi uma ocorrência histórica própria dos povos africanos? Historicamente, houve possibilidade de outras representações para além das conhecidas?

É sabido que no Brasil, *a história da população negra foi amplamente documentada por sua condição escrava. Mais do que isso, na literatura sobre escravidão predominou uma visão que insistiu em circunscrever o negro e a negra, primeiro, na esfera econômica como mercadorias e, posteriormente, na esfera da cultura como exóticos, e na esfera política* como grupo destituído de capacidade organizativa e propositiva. (Brasil, 2008, p.9).

O microespaço da escola é, também, o *locus* no qual se pode perceber todos os embates étnico-raciais, de classe e de gênero, em todos os níveis e em todas as modalidades de ensino. Nesse sentido, a escola é um espaço de conflitos e contradições no qual se vê reproduzir muitas das relações sociais, como práticas preconceituosas, racistas e segregacionistas, pautadas na hierarquização racial e social e no fomento de visões estereotipadas.

A ciência de que o pertencimento/reconhecimento étnico-racial guarda estreita relação com o sucesso escolar indica que *é necessária firme determinação para que a diversidade cultural brasileira passe a integrar o ideário educacional não como um problema, mas como um rico acervo de valores, posturas e práticas que devem conduzir ao melhor acolhimento e maior valorização dessa diversidade no ambiente escolar* (Brasil, 2009, p. 13).

---

brasileira, os autores que têm lidado com a temática no ensino de História têm observado nos livros didáticos a permanência de idéias preconceituosas, discriminatórias e estereotipadas sobre o negro. Aos negros, nas páginas brancas dos livros didáticos, continua cabendo ainda a função de personagem secundário, marginalizado, assistindo a atuação dos grandes sujeitos históricos em cena, na sua maioria brancos ou coadjuvantes de brancos. Ainda são descritos como submissos, inferiores, exóticos – sujeitos distantes do que se convenciona chamar de sujeito universal: europeu, branco, masculino e cristão. (Ribeiro et al., 2007, p.46)

Entendida como espaço plural e democrático, a escola deve também ser o campo de valorização das diferenças e de combate ao preconceito e ao racismo, atuando de forma importante no desenvolvimento de uma imagem positiva de grupos excluídos e negados historicamente, não só para os educandos desses grupos ou deles oriundos, mas para todos.

A despeito dos importantes e reconhecidos avanços dos poderes públicos com *a introdução de critérios antidiscriminatórios e anti-racistas nos editais dos Programas do Livro do MEC, há materiais nas escolas que continuam a associar o negro e a negra com percepções negativas tais como: não-humanidade, maldade, feiúra, tragédia e a sujeira. Esses estudos mostram que o branco ainda é apresentado como condição humana natural; as mulheres negras continuam sendo associadas ao estereótipo da empregada doméstica; e os livros são produzidos pressupondo, exclusivamente, como leitores crianças e jovens brancos*[68] (Brasil, 2008, p.32). Logo, o combate à discriminação, ao preconceito e ao racismo e a luta pela valorização das diferenças na escola passa, também, por uma revisão dos conteúdos dos livros didáticos.

O estudo, a inclusão e o reconhecimento de uma outra história da África, a esse respeito, representam um aspecto importante desta luta, visto conduzirem a um entendimento mais complexo da História, de modo geral, e a uma valorização dos descendentes, ao menos daqueles que trazem a cor estampada na pele, ou seja de povos vindos da África.

O volume *Pluralidade Cultural, Orientação Sexual*, dos PCN's (1997) já apontava para a importância de se estudar e reconhecer a complexidade histórica milenar do continente africano, *da qual a mercantilização da escravidão foi somente um momento, que não pode ser amplificado a ponto de que se perca a rica construção da História da África. O conhecimento desse processo pode significar o dimensionamento correto do absurdo, do ponto de vista ético, da escravidão, de sua mercantilização e das repercussões que os povos africanos enfrentam por isso* (p. 32).

Agrega densidade às proposições do MEC a respeito da história do continente africano um valioso material publicado entre as décadas de 1980 e 1990 pela Unesco – a

[68] De acordo com a Carta de Cuiabá, documento do qual são signatários os pesquisadoras(es) que participaram da *I Jornada Desigualdades Raciais na Educação Brasileira*, promovida pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Relações Raciais e Educação (NEPRE/UFMT) em 14 de novembro de 2007, *inúmeros materiais distribuídos para as escolas ainda transmitem mensagens perversas que ratificam teorias racialistas européias dos séculos XVIII e XIX. Não é novidade que essas teorias foram apropriadas por intelectuais brasileiros e provocaram, dessa forma, graves danos na interação negros e brancos* (Brasil, 2008).

Coleção História Geral da África. São quase 10.000 páginas, em 08 volumes, escritas por 350 cientistas que tiveram por objetivo o desafio de reescrever a história da África, desde a Antiguidade, destituída de preconceitos e estereótipos já tão arraigados, como sua ligação *aborígine* à pobreza e à escravidão. Importa notar que essa nova história também foi escrita por uma grande parcela de cientistas africanos.

A complexidade da história do continente africano, descrita nesse material, foi disponibilizada para o público brasileiro, em português, e em formato digital, em virtude de parceria da Unesco com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação[69] – SECAD/MEC.

Se, por um lado, o acesso a uma outra história da África tem sido viabilizado, por normatizações do poder público, mas, principalmente, pela organização e luta política dos movimentos negros e sociais, e da mesma maneira, pelas intervenções advindas do mundo acadêmico, por outro lado, uma dimensão nefasta oriunda do processo de busca de construção da identidade nacional brasileira ainda perdura: aquela do mito da democracia racial, que produz e reproduz relações de desigualdade na escola, por meio do que é dito do que não é dito, ensinando e acatando convenções sociais.

A crença na ausência de preconceitos étnicos e raciais na sociedade brasileira se materializou, de longa data, nos programas e livros didáticos, ainda que hoje, toda produção didática seja regulamentada com o objetivo dos poderes públicos de também lutar contra isso. Acreditar no fato de que no Brasil e na escola não existe racismo é silenciar diante de um crime. A idéia de que o povo brasileiro foi formado pela fusão de brancos europeus, índios e negros e, a partir dessa composição, por mestiços, compondo uma grande homogeneidade cultural de convivência harmônica e sem conflitos já foi contundentemente criticada.

Desenvolvida, sobretudo, a partir da ideia de miscigenação do sociólogo Gilberto Freyre, ao naturalizar as figuras sociais de senhores e de escravos no Brasil. A oblitteração do racismo, por um lado, e o seu fomento, por outro, podem ser entendidas como algumas de suas consequências, ao veicular idéias de uma cultura uniforme e neutralizar as diferenças, em detrimento da construção de um indivíduo nacional, cuja igualdade, no plano das idéias, negligenciava as enormes diferenças, hierarquizações sociais e práticas racializadas da sociedade[70].

[69] Esse material encontra-se disponível para download no site <www.domininiopublico.gov.br>.

[70] Como consta do Parecer CNE/CP 003/2004, que recomendou a instituição das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-

Essa percepção da organização social e de seu funcionamento ainda hoje marca as relações entre professores e alunos, mediadas por livros didáticos que nem sempre colocam essas questões como problemas, reproduzindo, no chão da escola, a perversão do preconceito. O verso da face do discurso da unidade é a pluralidade cultural e suas riquezas, é a identidade que, se multifacetada, transcende o discurso que ainda vai nos livros didáticos das contribuições das raças[71] para a formação povo, que insiste em dizer, monotematicamente, que os índios contribuíram com palavras e inclusão de alguns alimentos os negros com samba, as danças, a capoeira e a culinária.

Esse discurso mais não faz do que essencializar e naturalizar as identidades étnicas diminuindo sua complexidade. É dele que se desdobra a visão do índio indômito e preguiçoso e do negro próprio para o trabalho, que será entendido como aquele do corpo apto para os esportes, para a dança, mas não uma dança qualquer, uma dança de negros, o samba; essencialização e naturalização e cristalização de uma identidade fixa.

A escola, em uma perspectiva multidisciplinar e, o ensino de História do Brasil, mais particularmente, têm importante papel na ressignificação de conteúdos cujo conhecimento vulgar e equivocado encontra-se tão arraigado na mente dos alunos. Reportar aos conteúdos quase não tratados da História da África, à violência inominável da escravidão, à sua experiência no Brasil, às diferentes formas de luta e resistência da população escravizada, às gentes comuns, aos seus modos de vida, aos ícones quase nunca considerados, como Luiz Gama.

Propiciar uma compreensão de que o racismo e o preconceito, e, igualmente, a condição social desfavorecida de grande parcela da população negra no Brasil hoje é tributária de uma antiga sociedade escravocrata são deveres dos quais a escola e o ensi-

---

Brasileira e Africana, o mito da democracia racial difunde *a crença de que, se os negros não atingem os mesmos patamares que os não negros, é por falta de competência ou de interesse, desconsiderando as desigualdades seculares que a estrutura social hierárquica cria com prejuízos para os negros.*

[71] Entendemos por raça um conceito que orienta práticas sociais, sem fundamentação biológica, mas com implicações diretas na vida das pessoas, frequentemente hostilizadas em virtude de sua cor de pele, cabelo e outros traços físicos. A discriminação que pauta essa hostilização se assenta numa hierarquização racial, dada por marcadores físicos que naturalizam/estabelecem o lugar social, dos negros neste caso, na sociedade. Como observa a antropóloga Manuela Carneiro da Cunha: *Sei que o grande argumento de quem é contra as cotas é que isso introduz 'raça' na lei, racializa a legislação. Mas 'raça' já existe no Brasil. Existe porque, pragmaticamente, ela está em funcionamento, em certos momentos, ela até desaparece do censo, mas isso não a tira do universo social. O que eu quero dizer é que 'raça' é uma noção que opera e, portanto, existe no Brasil, mesmo que se conteste seu fundamento. Não adianta dizer que raça não é um conceito adequado; ele existe no senso comum e na sociedade, e produz efeitos sociais e psicológicos que todos conhecemos* (2007). O mesmo conceito de raça, por outro lado, é e foi utilizado com o intuito de se fazer reconhecer o legado da África e dos africanos na diáspora; a despeito da importância assumida por esses objetivos e da validade histórica que teve do ponto de vista da luta política, não cremos hoje pertinente sua utilização, mesmo para esse fim.

no de História não devem se alienar. Essa compreensão, caminho para a construção da cidadania plural na escola, só se efetiva mediante análise histórica, ao se propiciar condições de se observar, no tempo, a construção da desigualdade, das diferenças de cor, raça, cultura, mas, também, de tudo aquilo que aproximou e aproxima, uniu e une indivíduos socialmente, inclusive para além de suas diferenças.

Enfrentar esses desafios na escola envolve travar embates com o currículo instituído, um currículo que, historicamente, criou estereótipos e alijou direitos básicos, como aquele mesmo da representação histórica como problema, tendo definido um modelo de cultura. Hoje, *há inúmeros e expressivos relatos de práticas alternativas em que professores(as) desafiam as relações de poder que têm justificado e preservado privilégios e marginalizações, procurando contribuir para elevar a auto-estima de estudantes associados a grupos subalternizados* (Moreira & Candau, 2007, p. 28).

Mais do que atitudes isoladas, ações como essas devem pautar a organização do currículo. *Voltamos a perguntar: como as diferenças derivadas de dinâmicas sociais como classe social, gênero, etnia, sexualidade, cultura e religião têm "contaminado" nosso currículo, tanto o currículo formal quanto o currículo oculto? Como temos considerado, no currículo, essa pluralidade, esse caráter multicultural de nossa sociedade? Como articular currículo e multiculturalismo? Que estratégias pedagógicas podem ser selecionadas?* (MOREIRA; CANDAU, 2007, p. 29). Analisar o estado atual das representações didáticas, mas, também, arrolar proposições são os objetivos desse texto.

O PNLD EJA, regulamentado em 16 de setembro de 2009, pela resolução n. 51, estabeleceu que todas as escolas públicas e entidades que mantêm parcerias com o programa Brasil Alfabetizado, com turmas do 6º ao 9º, passariam a receber livros didáticos do governo federal (Brasil, 2010, p.14). O PNLD EJA de 2011, que ora analisamos, foi o primeiro nessa modalidade.[72]

A discussão acerca das representações e ausências dos grupos étnicos nos livros didáticos destinados à EJA é extremamente importante e fundamental. A despeito do que é legalmente proposto, *O fundamental é que o livro didático não seja considerado a única referência para organizar as situações de ensino e aprendizagem, mas, sim, um*

[72] Optamos por analisar somente o livro do aluno, por ser o material que estará em contato direto com o educando. O PNLD EJA prescreve que o Manual do Educador *não pode ser uma cópia do livro do aluno com os exercícios resolvidos. É necessário que ofereça orientação teórico-metodológica e de articulação dos conteúdos do livro entre si e com outras áreas do conhecimento; ofereça também, discussão sobre a proposta de avaliação da aprendizagem, leituras e informações adicionais ao livro o aluno, bibliografia, bem como sugestões de leituras que contribuam para a formação continuada do educador.* (Brasil, 2010, p.18). Contudo, a utilização prática dessas orientações e sugestões não é garantida.

recurso a mais que poder ser utilizado em momentos específicos e para fins determinados, em muitos casos o livro didático é a única ferramenta que o professor utiliza e, em alguns casos, possui para trabalhar o conteúdo programático com os alunos em sala de aula (Brasil, 2010, p. 20).

O MEC, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), avaliou e aprovou duas coleções didáticas para o segundo segmento da EJA – anos finais do ensino fundamental: *Viver, Aprender*, da editora Global, tendo Carolina Amaral de Aguiar, Denise Mendes e Roberto Giansanti como autores das áreas de história e geografia; e *Tempo de Aprender*, da IBEP,[73] sendo Edmar Araujo Silva e José Wagner de Melo os autores do conteúdo de história. Ambas são compostas por quatro volumes abrangendo os seguintes componentes curriculares: língua portuguesa, matemáticas, história, geografia, artes, ciências e inglês.

Desta maneira, atenderam ao estipulado pelo LDB, Na Educação de Jovens e *Adultos não há um currículo único, ou proposta modelo de organização das aprendizagens básicas e obrigatórias, que podem ser apresentadas em diferentes desenhos curriculares, organizadas de forma diversa, sejam em disciplinas, áreas de conhecimento, conteúdos programáticos, temas transversais, dentre outras. Por isso, em respeito à legislação adotamos um conjunto mínimo de componentes curriculares, ainda que as formas de organização das coleções didáticas não necessitem seguir um único modelo padrão, dada a diversidade de propostas de organização da EJA*. (Brasil, 2010, p.17).

Neste sentido, a coleção *Viver, Aprender* apresenta o conteúdo de história na unidade *Ciências Humanas: História e Geografia*, composta por quatro capítulos, dois para cada disciplina. Cada volume traz uma abordagem temática que é desenvolvida em todos os componentes curriculares: *Contextos de vida e trabalho*, volume 1; *Por uma vida melhor*, 2; *Mundo em construção*, 3; e *Identidades*, 4. Com relação à história, somente são trabalhados os conteúdos de história do Brasil. Sobre esta coleção, vale destacar que ao término de cada capítulo há uma seção intitulada *O negro no Brasil*, com temas que dialogam com o conteúdo anteriormente trabalhado. É muito provável que esta seção tenha sido confeccionada no intuito de satisfazer, de maneira mais explícita, aos preceitos determinados pela Lei 10.639/2003.

[73] Para a análise da coleção "Tempo de Aprender" utilizamos a primeira edição, de 2007. Segundo informações obtidas com a editora, além da adequação ao novo acordo ortográfico, não houve alterações para a segunda edição (distribuída pelo PNLD EJA 2011).

A coleção *Tempo de Aprender* também possui uma proposta temática: *Identidade, e Cidadania e leitura*, volume 1; *Meio ambiente, e Saúde e qualidade de vida*, 2; *Cidadania e cultura da paz*, 3; *Trabalho e consumo, e Globalização e novas tecnologias*, 4. Cada volume trabalha com dois eixos temáticos, compostos por dois capítulos, excetuando o eixo *Identidade*, que possui três. Tanto a história do Brasil quanto a geral são contempladas no componente curricular.

O tema da raça e da formação do povo brasileiro é inicialmente tratado na coleção *Viver e Aprender*, por meio de em um trecho da obra *Casa-grande e senzala*, de Gilberto Freyre, o qual assevera que a formação nacional é fruto da miscigenação. Ao apresentar a temática dessa maneira, se minimizam ou simplesmente se anulam as múltiplas identidades.[74] Em seguida, o conceito raça é discutido no sentido de mostrar a inexistência de raças humanas e sim de etnias para diferenciar os grupos humanos em termos culturais. Salienta-se que houve uma substituição de um critério baseado em *um conjunto de caracteres físicos hereditários (cor da pele, formato da cabeça, tipo de cabelo, etc.)* para outro que está *fundamentado em uma identidade cultural (história, tradições, religião, idioma, etc.)* (Aguiar et al, 2009, v. 1, p. 183).

Ainda sobre esse assunto, são expostos dados estatísticos dos censos de 1991 e 2000 com relação à *Composição da população por raça*, destacando que em 2000 muito mais pessoas se definiram como negras. Então, sem muita discussão posterior, cita-se que em 2005 o jogador de futebol Ronaldo se definiu como branco. Declaração que teria incitado uma pesquisa do Datafolha a fim de saber a opinião do brasileiro a respeito e, como resultado, para a maioria dos entrevistados (64%) ele era preto ou pardo. Após essas apresentações de dados, os autores concluem que é muito difícil definir o brasileiro com relação a sua aparência (Aguiar et al, 2009, v. 1, p. 184).

A imagem que se busca mostrar é a da diversidade étnica da população brasileira. Uma análise que pode ser feita, pelos alunos e professor, com base nessas informações, diz respeito aos motivos que levaram à maior parte da população ter se definido como negra – indicando que essas pessoas estão se afirmando como negras, associando uma valoração positiva de pertencimento a esse grupo étnico. O caso de Ronaldo também gira nesta mesma órbita. Um consagrado atleta que é concebido como negro pela

[74] Acerca da mestiçagem como símbolo de uma identidade nacional Kabengele Munanga sustenta que *O surgimento de uma etnia brasileira, capaz de envolver e acolher a gente variada que no País se juntou, passa tanto pela anulação das identidades étnicas de índios, africanos e europeus quanto pela indiferenciação entre as várias formas de mestiçagem* (2008, p. 94).

maioria da população. Outra interpretação que pode ser feita, é a da existência de preconceito racial na sociedade, uma vez que o jogador não se classificou como negro.

O sofrimento dos escravos é uma tônica, expresso, sobretudo, por meio de imagens. Por exemplo, em *Negros no porão de navio*, de Johann Moritz Rugendas, ou em *Feitor castigando o escravo*, de Jean-Baptiste Debret, nas quais são retratados escravos sendo castigados e em condições desumanas. Outra constante é a associação ao trabalho, imagens de Debret utilizadas para ilustrar o texto trazem cativos trabalhando[75] Numa são retratados escravos em um engenho e noutra carregando um homem que está em uma rede (Silva et al., 2007, 8º ano, cap. 1).

A atuação do escravo dentro do processo que levou à abolição foi marcada na coleção *Viver, Aprender*: *A resistência dos africanos e seus descendentes ao trabalho escravo e o movimento abolicionista contribuíram para que a escravidão fosse legalmente abolida do Brasil em 1888, com a Lei Áurea* (Aguiar et al, 2009, vol. 2, p.206). A agência escrava é evidenciada, trazendo a representação do negro como atuante dentro da história. Em contrapartida, em *Tempo de Aprender*, assim é abordada a abolição: *Não podemos descartar as lutas por direitos feitas tanto por negros como por brancos abolicionistas que colaboraram para a emancipação geral dos escravos. No entanto, eles só foram ouvidos quando o trabalho escravo não sustentava mais a economia.* (Silva et. al., 2007, 9º ano, p. 204). Apesar da tentativa inicial dos autores em considerar a atuação cativa, transmite-se a idéia de que todas as formas de resistência escrava que contribuíram para o fim da escravidão de nada valeram, enunciando uma imagem de incapacidade e frustração.

A representação do sofrimento também é associada, em alguns casos, à de luta e resistência. A agência escrava é destacada principalmente nos casos de *fugas, formação de quilombos ou mocambos e revoltas, roubos, sabotagem, assassinatos, suicídios e abortos* (Silva et. al., 2007, 8º ano, p.185). Os autores de *Viver, Aprender* argumentam que a afirmação de que a escravidão durou tantos anos devido à *passividade dos negros* é de *caráter discriminatório* (AGUIAR et. al., 2009, v. 2, p. 208). Contudo, em ambas as coleções, ao trabalhar a resistência escrava, os autores elencam aquelas mais óbvias, relacionadas com um tipo de confronto mais direto. Estratégias veladas efetuadas por meio de negociação, que por vezes exigem uma articulação mais elaborada, são descon-

[75] Ao analisar as representações gráficas da imagem do negro em livros didáticos do ensino fundamental II, Bárbara Barros de Olim e Hemerson Alves de Menezes verificaram que a maioria delas apresenta negros trabalhando (2007).

sideradas.[76] Passa-se a impressão de que esses cativos só eram capazes de resistir por meio de atitudes extremas.

O exemplo máximo dessa resistência extrema, apresentado nas duas coleções, é o quilombo dos Palmares, com ênfase na luta dos escravos e, por fim, sua relação com o Dia da Consciência Negra.[77] *O dia 20 de novembro, muitos anos depois tido por alguns como a data da morte de Zumbi, foi escolhido como "Dia da Consciência Negra". Cada passo dado em direção à consciência de ser negro e contra as discriminações raciais é comemorado* (Silva et. al., 2007, 8º ano, p.185). O Dia da Consciência Negra seria uma *forma de lembrar a luta travada contra a escravidão* (AGUIAR et. al., 2009, v. 2, p. 205). A data comemorativa, além de um marco temporal, representa a necessidade de uma luta constante e atual contra a discriminação.

A questão da exclusão social foi desenvolvida nas duas coleções.[78] Em *Tempo de Aprender*, na abertura do capítulo *Saúde e bem estar* há duas fotografias: um condomínio de casas todas organizadas e novas, e, ao lado, uma favela, com rapazes jogando futebol – todos negros (Silva et al., 2007, 7º ano, p.200). Tem-se a imagem do negro como o principal habitante da favela. Outra foto que traz uma abordagem semelhante é a intitulada *A cana-de-açúcar foi a base da economia e da sociedade colonial* (Silva et. al., 2007, 7º ano, p. 192), na qual são negros todos os trabalhadores que estão em um canavial contemporâneo. A representação de exclusão é reiterada em uma atividade de análise imagética proposta ao aluno. É apresentada uma mulher negra segurando um saco enorme de grãos, atrás uma carroça, a paisagem é de uma grande seca. Ao lado desta está impressa a foto de uma mulher branca fazendo compras no supermercado (Silva et al., 2007, 7º ano, p.179).[79]

---

[76] Tais estratégias são discutidas e analisadas por Eduardo Silva e João José Reis, que mostram que para além da passividade de um escravo "Pai João" e o extremismo de um Zumbi existiram muitos escravos que usavam da negociação como forma de resistência (1989).

[77] Outros quilombos, que atuaram de maneira diferente dos Palmares, são ignorados. Como exemplo, podemos citar o caso dos quilombos abolicionistas do Leblon e do Jabaquara, *no novo modelo de resistência, o quilombo abolicionista, as lideranças são muito bem conhecidas, cidadãos prestantes, com documentação civil em dia e, principalmente, muito bem articulados politicamente. Não mais os grandes guerreiros do modelo anterior, mas um tipo novo de liderança, uma espécie de instância de intermediação entre a comunidade de fugitivos e a sociedade envolvente* (SILVA, 2003, p. 11).

[78] Ainda na perspectiva da resistência negra, a Revolta da Chibata foi abordada na seção *O negro no Brasil*, com o título *A resistência negra após a abolição: o exemplo da Revolta da Chibata* (Aguiar et. al., 2009, vol. 3). Como o próprio título já denota, a imagem da resistência negra é desenvolvida aqui, além de uma breve passagem pela questão da exclusão social dos afrodescendentes no pós-abolição.

[79] Constatação semelhante a essa foi feita por Rozana Teixeira: *o livro da quinta série apresenta várias imagens, de pessoas brancas e negras, sendo o negro sempre em situação de desfavorecimento* (2009, p.400).

Em *Viver, Aprender*, na abertura do capítulo sobre a periferia no Brasil contemporâneo, há a fotografia de um garoto negro, sobre a laje de uma casa, observando a favela localizada no bairro da Brasilândia, na Zona Norte da cidade de São Paulo (AGUIAR et al, 2009, p. 203). A imagem remete à exclusão social sofrida pelos negros na sociedade brasileira. Como atividade de análise desse mesmo capítulo é apresentada a letra do *rap Caminhada 2*, de Nega Gizza. Em seguida, juntamente com uma foto da cantora, são fornecidos alguns dados biográficos de Nega Gizza. Tanto a biografia quanto a música mostram o sofrimento e a resistência como mote (Aguiar et al, 2009, p. 208, 209).

Ao discutir *Movimentos culturais: a periferia se afirma*, os autores analisam brevemente o movimento do *hip-hop*, afirmando que no Brasil, ele é seguido *sobretudo por jovens negros*, e é marcado o caráter de contestação social do movimento (AGUIAR et al, 2009, v. 4, p. 212). Desta maneira, novamente temos a representação do negro associada à resistência, luta e exclusão social (AGUIAR et. al, 2009, v. 4).

Os autores propõem, como atividade interpretativa, a análise de excertos de *Cooperifa: antologia periférica*, de Sérgio Vaz – que organizou, em 2007, na cidade de São Paulo, o evento Semana da Arte Moderna da Periferia. A primeira frase do texto, também indicada para ser analisada na primeira atividade dos alunos, é: *A periferia nos une pelo amor, pela dor e pela cor* (AGUIAR et al, 2009, v. 4, p. 215). É passada a imagem de que na periferia a maioria da população é negra, como se não existissem outros grupos também excluídos socialmente ou como se não houvesse outra possibilidade para o negro.

Por fim, na seção *O negro no Brasil*, o tema é *Da capoeira ao* hip-hop, dizem os autores: *Apesar de não serem admirados apenas por afro-descendentes, mas por jovens de todas as origens, pode-se dizer que o* funk *e o* hip-hop *expressam a presença da juventude negra em sua criação. Podemos identificar essa característica principalmente nas letras politizadas do* rap *(que integra a cultura do* hip-hop*), que abordam as dificuldades e a luta dos negros que vivem nas periferias urbanas* (AGUIAR et al, 2009, v. 4, p. 216). As manifestações culturais são marcadas como veículos de resistência em diferentes tempos históricos.

A importância do movimento negro no correr da história é assunto, em mais de um momento da coleção *Viver, Aprender*. Na temática maior de abordar os movimentos sociais brasileiros, discute-se a luta da mulher negra por direitos. A despeito disso, é enfatizada a presença feminina negra em posições de destaque na sociedade, ainda que

modesta. Apresenta-se a fotografia de Sueli Carneiro, filosofa e militante do movimento negro. Aqui temos a representação, já presente em outras partes da coleção, da resistência e luta por melhores condições e fim da discriminação, a novidade é retratar pessoas negras de destaque social.

Na atividade proposta ao aluno, um trecho do jornal *Folha de S. Paulo*, de 11/05/2008, é transcrito no qual o autor expõe dados, que mostram que a porcentagem de negros em cargos executivos é extremamente pequena, afirmando também que para as mulheres a situação é ainda pior, devido ao duplo preconceito (Aguiar et al, 2009, vol. 3).

A única imagem de um negro que não está representado em uma situação de exclusão social, na coleção *Tempo de Aprender*, é a da abertura do capítulo 2, do livro do 8º ano. Em uma das cinco fotos apresentadas há um negro abraçado com uma branca, ambos jovens. Ela segura uma chave em destaque, talvez indicando a compra da casa própria do casal. Em outra a foto há um homem negro, de uns 50 anos, vestindo camisa social e gravata (SILVA et al., 2007, 8º ano, p.203).

Conquistas do Movimento Negro são evidenciadas em *Viver, Aprender*, tais como a criminalização do racismo e a instituição do Dia da Consciência Negra. O Movimento argumenta que a escolha pela data da morte de Zumbi, 20 de novembro, em detrimento do 13 de maio, fim da escravidão, se deu pelo fato de a abolição ter sido assinada por uma princesa branca, o que exaltaria a passividade do negro.

Outra conquista elencada é a Lei que estabelece o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira na Educação Fundamental e Média. Segundo os autores, com esta lei *o movimento pretende que os negros sejam mais valorizados por toda a sociedade, mas que também os próprios afro-descendentes se reconheçam representados na história brasileira e elevem sua autoestima, percebendo a importância da luta de seus ancestrais para as conquistas da atual democracia*. Para ilustrar o texto, adicionou-se uma imagem de um show de MV Bill, feito na praça da Sé, em São Paulo, em comemoração do Dia Consciência Negra de 2007 (AGUIAR et al, 2009, v. 4, p. 202). Mais uma vez a imagem de luta e resistência é apresentada.

A discriminação racial é tema de discussão na coleção *Tempo de Aprender*. Após tratar do *apartheid*, os autores salientam que no Brasil também houve esse tipo de preconceito: *Diferente do que ocorreu na África do Sul, no Brasil a escravidão não levou a um apartheid. Mas houve grande dificuldade no convívio entre negros e brancos*. (SILVA et al., 2007, 8º ano, p. 189).

Neste mesmo volume, no capítulo seguinte, são ressaltados que *as dificuldades de respeitar e conviver com o diferente desde o início de nossa história. A diferença é que, no período da colonização brasileira, houve discriminação acompanhada de violência. No decorrer do tempo, com a miscigenação, as mudanças de comportamento, as transformações políticas e o surgimento de leis contra a discriminação, principalmente as raciais, a violência física deixou de existir, dando lugar a outra forma mais velada, mas que , de qualquer forma, machucam, fere a dignidade humana* (SILVA et al., 2007, 8º ano, p. 210). É feita também uma comparação entre Brasil e Estados Unidos: *Como no Brasil, a independência dos Estados unidos não significou a liberdade do negro escravo. Mesmo após a libertação, ficou uma herança de ódio racial e perseguição aos negros, principalmente nos Estados americanos do sul.* (SILVA et al., 2007, 8º ano, p. 248). Entretanto, não se destaca que aqui também houve discriminação racial, o que pode levar à ideia de uma democracia racial ou, então, que o racismo aqui é mais ameno do que lá.

São apresentados os agentes, que segundo os autores, que promovem, ou ajudaram a promover, o preconceito: *No Brasil, o preconceito pode apresentar vários motivos para a sua existência. Um deles é o resultado de séculos de escravidão; o outro é o padrão de beleza ditado pela classe dominante na mídia (tevê, revistas, jornais, etc.)* (SILVA et al., 2007, 8º ano, p. 211).

Acerca da herança da cultura africana, os autores de *Viver, Aprender* listam algumas palavras de origem africana, em especial de origem Banto e Iorubá. Destacam também a diversidade religiosa nacional e as festas influenciadas por tradições culturais diversas. Aqui duas fotos são expostas: uma de um grupo de capoeira em Salvador (BA), todos negros, e de uma mulher negra vendendo acarajé no Pelourinho. (AGUIAR et al, 2009, v. 1). Em *Tempo de Aprender,* a herança cultural está associada aos clássicos *vocabulário, alimentação, ritmos musicais, danças, literatura, poesia, religião, instrumentos musicais, vestimentas, tradições culturais, etc.* (SILVA et al., 2007, 8º ano, p.185). Expostos desta maneira são como pinceladas de cultura africana sobre outra matriz cultural.

Ainda na esteira desse raciocínio, em *Viver, Aprender* os autores afirmam que *as contribuições dos africanos no Brasil foram de três ordens: econômica, demográfica e cultural* (AGUIAR et al, 2009, vol. 1, p.190). Como atividade interpretativa, propõem ao aluno analisar trechos da música "Sorriso negro", de Dona Ivone Lara, na qual a imagem do negro é valorizada, relacionando-a com a dor da escravidão do passado com

valores positivos existentes no negro (amor, respeito, inspiração, solução, verdade) (AGUIAR et al, 2009, v. 1).

Em Tempo de Aprender, as heranças culturais são apresentadas como consolo*: Isolado de seu berço africano e longe dos olhos de seus senhores, o negro obteve consolo nas crenças religiosas, nas práticas mágicas, na música e nas criações culinárias. Apesar das dificuldades impostas pela classe dominante, nessa fase existia uma certa união entre os escravos.* (SILVA et al., 2007, 8º ano, p.183). Tem-se, desta maneira, a imagem de passividade. Entretanto, para além da consolação, nessas práticas há a manutenção de experiências e tradições culturais de matrizes africanas, importantes para o cotidiano daqueles indivíduos. Outra questão é a referente à frágil união entre os escravos.[80]

Em ambas as coleções didáticas adotadas pelo PNLD EJA 2011, o negro é representado principalmente pelos seguintes vieses – sofrimento, resistência e exclusão social. No caso do sofrimento, em especial durante a escravidão. A luta e a resistência são expostas de maneira mais constantes no correr do tempo, desde as estratégias de resistência durante o cativeiro até as existentes na atualidade, muitas das quais creditadas à atuação do Movimento Negro Brasileiro. Por fim, a exclusão social foi marcada desde o pós-abolição até os dias atuais. Diferente da coleção *Viver, Aprender*, na qual se tem uma distribuição equilibrada sobre a história da África e dos afro-descentes, na obra *Tempo de Aprender* ela aparece concentrada em temas de associação mais tradicional como, por exemplo, nos capítulos dedicados ao trabalho escravo ou no caso de exclusão à cidadania.

Não podemos, porém, deixar de sinalizar as ausências. A quase total inexistência de representações de negros e negras que obtiveram destaque social ou sucesso em suas profissões, autoridades políticas, intelectuais, empresários, e outros. Nomes consagrados de pessoas negras que atuaram no movimento abolicionista sequer são citados, como Luiz Gama, André Rebouças ou José do Patrocínio. Também desponta o questionamento sobre os motivos pelos quais os negros não são representados em cenas cotidianas, vivendo simplesmente como pessoas comuns. Só é dado destaque quando há a referência ao excepcional, tais como, às lutas reivindicatórias e à escravidão. Passa-se a im-

[80] Robert Slenes, dentre outros, demonstrou a existência de uma forte união entre os escravos, que podem ser percebidas, por exemplo, na formação da família escrava, da comunidade escrava, das relações de parentesco espiritual e nas próprias rebeliões escravas (1999).

pressão que existe uma história pronta e que é necessário inserir, em determinados pontos, a história dos afro-descendentes.

Outra questão que não pode ser deixada de lado é porquê ao se falar de herança cultural sempre os mesmos exemplos são enunciados: culinária, música, religião, capoeira, dentre outros. Uma pessoa negra que não gosta de samba ou de *hip hop*, não vai ao candomblé, ou não come acarajé está fora dessa identidade pré-estabelecida.

Analisando as coleções indicadas pelo PNLD EJA 2011 observamos que há uma tentativa de trabalhar e valorizar a história da cultura afro-brasileira. Busca-se passar a imagem do negro como aquele que resiste, e sempre resistiu. Entretanto, infelizmente, as identidades plurais ainda são esquecidas e os espaços de discussão e apresentação sobre o negro continuam restritos aos conhecidos tradicionalmente.

PARA REFLETIR

1) Tendo como base a afirmação do antropólogo Kabengele Munanga de que *todos os preconceitos e discriminações que permeiam a sociedade brasileira são encontrados na escola, cujo papel deve ser o de preparar futuros cidadãos para a diversidade, lutando contra todo o tipo de preconceito,* identifique o papel dos livros didáticos como construtores de representações de imagens acerca do negro na sociedade brasileira.

2) A representação do negro em livros didáticos esteve e ainda está, limitada a espaços históricos específicos, como o da escravidão, da pobreza e o da exclusão social. Discuta sobre os tipos de problemas que tais abordagens representam.

3) "O microespaço da escola é, também, o *locus* no qual se pode perceber todos os embates étnico-raciais, de classe e de gênero, em todos os níveis e em todas as modalidades de ensino. Nesse sentido, a escola é um espaço de conflitos e contradições no qual se vê reproduzir muitas das relações sociais, como práticas preconceituosas, racistas e segregacionistas, pautadas na hierarquização racial e social e no fomento de visões estereotipadas."

4) “Outra questão que não pode ser deixada de lado ao se falar de herança cultural é: porque sempre os mesmos exemplos são enunciados: culinária, música, religião, capoeira, dentre outros.” Com base no excerto acima, explique de que maneira as abordagens dos livros didáticos reforçam a indução de uma identidade única.

FONTES

Coleção Viver, Aprender

AGUIAR, Carolina Amaral de, et al. **Educação de Jovens e Adultos:** segundo segmento do ensino fundamental. volumes 1, 2, 3 e 4. São Paulo: Global: Ação Educativa, 2009.

Coleção Tempo de Aprender

SILVA, Edmar Araujo, et al. *Educação de Jovens e Adultos*. 6º, 7º, 8º e 9º anos. 1ª. ed. São Paulo: IBEP, 2007.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/sf/legislacao/const/>. Acesso em 20 de outubro de 2011.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro** *1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm>. Acesso: 25 out. 2011.

_____. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 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 dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 9 jan. 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso: 25 out. 2011.

_____. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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”. Brasília, DF, 10 de março de 2008. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>. Acesso em: 29 out. 2011.

_____. **Parecer CNE/CP 03/2004.** Recomenda a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. CNE/CP, 10 mar. 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf>. Acesso: 07 nov. 2011.

_____. **Plano Nacional de Educação. Brasília:** Câmara dos Deputados, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>. Acesso: 16 nov. 2011.

_____. **Plano Nacional de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília: [s.n.], 2009.

Cunha, Manuela Carneiro da. Entrevista. **Revista de História da Biblioteca Nacional**, Rio de Janeiro, p. 50-55, 01 fev. 02007.

_____. Ministério da Educação. Grupo de Trabalho Interministerial. **Contribuições para a Implementação da Lei 10639/2003:** Proposta de Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – Lei 10639/2003. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/contribuicoes.pdf>. Acesso: 30 out. 2011.

_____. Ministério da Educação. **Guia de livros didáticos:** PNLD 2001: EJA / Ministério da Educação. – Brasília: MEC; SECAD, 2010. Disponível em: <http://pnld.mec.gov.br/>. Acesso: 04 abr. 2012.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** história, geografia / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** pluralidade cultural, orientação sexual / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

MOREIRA, A. F. B; CANDAU, V. M. **Indagações sobre o currículo:** currículo, conhecimento e cultura. Brasília: Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, 2007.

MUNANGA, Kabengele. Racismo Esta Luta é de Todos**. Revista Raça Brasil**, São Paulo, n. 50, p. 13-15, outubro de 2000.

_____. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil:** identidade nacional *versus* identidade negra. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

OLIM, Bárbara Barros de; MENEZES, Hemerson Alves de**.** A imagem do negro no livro didático de História: um estudo das representações gráficas. SEMANA DE HISTÓRIA DA UFS, 7, 207. São Cristóvão. Anais ..., São Cristóvão, SE, jan. 2007.

REIS, João José; SILVA, Eduardo. **Negociação e conflito:** a resistência negra no Brasil escravista. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

RIBEIRO, Renilson Rosa**. Colônia(s) de identidades: discursos sobre a raça nos manuais escolares de História do Brasil**. Dissertação (Mestrado em História), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2004a.

_____. O saber (histórico) em parâmetros: O ensino da História e as reformas curriculares das últimas décadas do século XX. *Mneme* – **Revista Virtual de Humanidades**, n. 10, v. 5, abr./jun.2004b. Disponível em: <http://www.cerescaico.ufrn.br/mneme/pdf/mneme10/saber.pdf>. Acesso: 10 nov. 2011.

_____ (org.). **O negro em folhas brancas:** ensaios sobre as imagens do negro nos livros didáticos de história do Brasil (últimas décadas do século XX). Campinas, SP: UNICAMP/IFCH, 2002.

SLENES, Robert W. **Na senzala uma flor: esperanças e recordações na formação da família escrava – Brasil Sudeste, século XIX**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

SILVA, Eduardo. **As camélias do Leblon e a abolição da escravatura:** uma investigação de história cultural. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

TEIXEIRA, Rozana. **A representação social do negro no livro didático de história e língua portuguesa.** *IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. II Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia*. 2009. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2079_1091.pdf>. Acesso: 05 nov. 2011.

ALINE VIEIRA DE CARVALHO

Pesquisadora no Núcleo de Estudos e Pesquisas Ambientais da Unicamp (NEPAM) e atual coordenadora do mesmo Núcleo, desenvolve investigações na área do Patrimônio, Memória, História Ambiental e Arqueologia Pública. Atua como co-responsável pelo Laboratório Interdisciplinar do Patrimônio, Comunidades e Ambiente (LIPAC/Nepam - Unicamp) e como co-coordenadora do Laboratório de Arqueologia Pública Paulo Duarte (LAP/Nepam – Unicamp). Desenvolve atividades como professora plena dos programas de pós-graduação em História (IFCH/Unicamp) e em Ambiente e Sociedade (Nepam/Unicamp). E, participa de grupos de pesquisa do CNPq, nas áreas do Patrimônio e da Arqueologia. Possue título de doutorado pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas Ambientais (Nepam/ IFCH/Unicamp: 2005- 2009) e mestrado em História Cultural (História/IFCH/ Unicamp: 2003/2005).

BERNARDINA DOS SANTOS SAMI

Nascida em Bula, Região de Cacheu em Guiné-Bissau. Foi noiva do poeta e líder político Hélder Proença e presenciou vários conflitos em seu país. Chegou ao Brasil em fevereiro de 2008, graduou-se em Administração de Empresas, com especialidade em Gestão Ambiental na FAAG (Faculdade de Agudos-SP). Tem realizado palestras e participado de mesas-redondas e encontros sobre conflitos, cultura, mulher e realidade social em Guiné-Bissau e África.

CAMILA PIEROBON MOREIRA ROBOTTOM

Doutora em Ciências Sociais pelo PPCIS/UERJ, com estágio internacional na Universidade de Cambridge. É pesquisadora do grupo de pesquisa "DISTÚRBIO: tramas urbanas, ordens e resistências", vinculado ao CNPq. Sua pesquisa analisa as relações entre gênero, classe e raça em moradias populares na cidade do Rio de Janeiro.

CARLOS AUGUSTO DE MIRANDA E MARTINS

Mestre em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo (USP), com estágio internacional de pós-graduação no *Centro de Estudios Avanzados* da *Universidad Nacional de Córdoba*, Argentina (Bolsa de mobilidade RedMacro). Bacharel e Licenciado em História também pela USP. Membro do Conselho Editorial da revista Multiplicidades. Contato: camm@usp.br

CLAUDIO UMPIEREE CARLAN

Graduado em História, Mestre em História Social (Antiga e Medieval) pela Universidade Federal Fluminense, Doutor em História Cultural (Antiga e Medieval) pela Universidade Estadual de Campinas. Pós-doutorado em Arqueologia na Universidade Estadual de Campinas. Realizou estágio doutoral na Universidade de Barcelona, Espanha, como bolsista da CAPES. Tem experiência na área de História, com ênfase em História Antiga e Medieval. Professor- Associado I de História Antiga da Universidade Federal de Alfenas / MG e professor *visitante da Universidad Carlos III de Madrid* (Espanha); Estágio Técnico Científico no Exterior (FAPEMIG), na Universidade de Barcelona (Espanha) e Universidade de Lisboa (Portugal). Atualmente, Diretor de Relações Internacionais e Interinstitucional da UNIFAL-MG, gestão 2018-2022.

FLÁVIO DOS SANTOS GOMES

Possui licenciatura em Historia pela UERJ, bacharelado em Ciências Sociais pela UFRJ, mestrado em História Social do Trabalho e doutorado em História Social, ambas pela Unicamp. Atua como professor dos programas de pós-graduação em Arqueologia (UFRJ), História Comparada (UFRJ) e Histórias Regional (UFBA). Tem publicado livros, coletâneas e artigos em periódicos nacionais e estrangeiros, atuando na área de Brasil colonial e pós-colonial, escravidão, amazônia, fronteiras e campesinato negro. Em 2009 obteve a John Simon Guggenheim Foundation Fellowship. Atualmente desenvolve pesquisas em história comparada, cultura material e escravidão no Brasil, América Latina e Caribe, especialmente Venezuela, Colômbia, Guiana Francesa e Cuba. Bolsista de Produtividade em Pesquisa 1C

GLAYDSON JOSÉ DA SILVA

Possui graduação em História pela UNESP - Franca e mestrado, doutorado e pós-doutorado, também em História, pela Unicamp, com estágio doutoral realizado junto à *Université de Paris* I – *Sorbonne e Musée des Antiquités Nationales de Saint-Germain-en-Laye*. Realizou também, no ano de 2011, estágio pós-doutoral junto à *Université de Strasbourg* (UMR 7044). Foi diretor adjunto e diretor do Centro de Estudos e Documentação do Pensamento Antigo Clássico, Helenístico e de sua Posteridade Histó-

rica, da Unicamp, entre 2007 e 2011. Tem experiência na área de História, com ênfase em História Antiga (Roma, Gália e Gália romana). Desenvolve pesquisas relacionadas às leituras da Antiguidade em contextos contemporâneos, interessando-se pelo mundo antigo como presença que historicamente reaparece e se reformula pelas múltiplas visões e interesses do presente.

GLÓRIA MARIA PALMA

Professora Aposentada de Literaturas de Língua Portuguesa na Universidade Sagrado Coração – Bauru/SP. Os seus trabalhos de pesquisa sobre cultura e teatro popular são desdobramentos das experiências adquiridas como professora do Ensino Público, e dos estudos realizados sobre a obra de Gil Vicente iniciados no mestrado e doutorado realizados na Universidade de São Paulo. Autora de livros e artigos publicados em revistas especializadas.

JULIANA DE SOUZA

Licenciada e Mestre em Filosofia Moderna e Contemporânea pela UNESP/Marília e mestranda em Humanités Numériques na Universidade Paul Valéry em Montpellier, França. E' pesquisadora do grupo de pesquisa "NEXOS: Teoria Critica e Pesauisa Interdisciplinar", vinculado ao CNPq.

KAROLINE CARULA

Doutora em História Social pela Universidade de São Paulo (USP) e Mestre em História pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), sendo graduada pela mesma universidade. Autora do livro: *A tribuna da ciência*: as Conferências Populares da Glória e as discussões do darwinismo na imprensa carioca (1873-1880), publicado pela Annablume em 2009. Professora da Universidade Federal Fluminense. Temas de pesquisa: darwinismo, raça e gênero no século XIX.

LÉA SÍLVIA BRAGA DE CASTRO SÁ

Licenciada em Letras e Professora aposentada da UNESP – Marília e da Universidade do Sagrado Coração – Bauru/SP. Mestre em Filologia e Língua Portuguesa – UNESP –Assis e Doutora em Comunicação e Poéticas Visuais - UNESP – Bauru. Autora dos livros: Os degraus da Leitura; EDUSC, 2000; Os degraus da Produção Textual,

EdUSC, 2003; O dito e o visto em três cenas da Capela Sistina: A Criação do Mundo, Arte& Ciência Vilipress, 2001, dentre outras publicações.

LOURDES CONDE FEITOSA

Licenciada e Mestre em História pela UNESP – Assis e Doutora em História Cultural pela Unicamp. Especialista nos temas de gênero, sexualidade e cultura popular na sociedade romana e em releituras contemporâneas sobre a Antiguidade. Pesquisadora associada ao Centro do Pensamento Antigo e do Laboratório de Arqueologia Pública, ambos da Unicamp. Participou de pesquisas na Universidade de Barcelona, assim como na Itália, em Pompéia e Roma. Autora de livros, capítulos de livros e de artigos publicados em revistas especializadas, no Brasil e no exterior. É professora do curso de História e coordenadora do curso de Especialização em História Cultura e Poder - Universidade do Sagrado Coração – Bauru/SP.

MÁRCIA ESTEFÂNIA DA COSTA BERBARE MOREIRA

Licenciada em História e professora do Ensino Básico da rede pública e privada de Jundiaí. Autora do livro A desconstrução do preconceito racial, 2010, e dos artigos: A desconstrução do preconceito étnico. Revista Sociologia, 2011. Mitologia brasileira: resgate do patrimônio cultural. USC, 2009. 1908-2008: 100 anos da imigração japonesa no Brasil. USC, 2008. O papel da mulher na desconstrução do preconceito racial. USC, 2009. Atualmente dedica-se ao curso de Especialização em cultura afro-brasileira pelo Centro Universitário Salesiano de São Paulo.

MARTA JARDIM

Professora do Departamento de História da Arte, UNIFESP. Pesquisadora, colaboradora do Centro de Estudos Africanos da Universidade Eduardo Mondlane, Moçambique. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa, - Diversidade, Homogeneização e Conflito, vinculado ao Departamento de Antropologia da UNICAMP e cadastrado no CNPQ. Doutora em Ciências Sociais e Pós-Doutora pelo CEBRAP- (FAPESP. Foi professora de História da África no Departamento de História da Unicamp (2009-2011). Atua nos seguintes temas: Etnografia e História das Práticas Artísticas e das Línguas das Áfricas; reprodução da família; hindus; Sul de Moçambique, (Kwa Zulu Natal) África do Sul.

NAIR LEITE RIBEIRO NASSARALA

Historiadora e professora aposentada do Curso de História da Universidade do Sagrado Coração – Bauru/SP há mais de 25 anos. Atua na área da História da América, Medieval e Antropologia. Pesquisa sobre a História da Educação, preocupada com as questões relativas ao ensino e a aprendizagem escolar em vários níveis de ensino. Atuou em escolas públicas e privadas, tanto no Ensino Fundamental, quanto no Ensino Médio em Bauru.

PEDRO PAULO FUNARI

Bacharel em História (1981), mestre em Antropologia Social (1986), doutor em Arqueologia (1990), pela USP, livre-docente em História (1996) e Professor Titular (2004) da Unicamp. Professor de programas de pós da UNICAMP e USP, Distinguished Lecturer University of Stanford, Research Associate - Illinois State University, Universidad de Barcelona, Université Laval (Canadá), líder de grupo de pesquisa do CNPq, assessor científico da FAPESP, orientador em Stanford e Binghamton, colaborador da UFPR, UFPel, docente da UNESP (1986-1992) e professor de pós das Universidades do Algarve (Portugal), Nacional de Catamarca, del Centro de la Provincia de Buenos Aires, UFRJ, UERJ Supervisionou 17 pós-doutoramentos, 35 doutoramentos, 42 mestrados, hoje destacados pesquisadores e líderes em instituições de prestígio.

RAQUEL DOS SANTOS FUNARI

Raquel dos Santos Funari é icenciada em História pela Faculdade de Filosofia de Belo Horizonte (1986), mestre (2004) e doutora (2008) em História também pela Unicamp, em curso de excelência (nota máxima da Capes). Atualmente é pesquisadora colaboradora em pós-doutoramento no Departamento de História da UNICAMP, sob supervisão do Prof. Dr. Paulo Miceli, pós-doutoranda no Departamento de História da UFPR (2017), sob supervisão da Profa;. Dra. Renata Senna Garraffoni. Autora de diversos livros e artigos científicos, consultora pedagógica em vários projetos e instituições. Em 2007, passou a atuar como Assessora de História da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, no Programa São Paulo faz Escola. Autora de 40 livros, dentre os quais: "O Príncipe do Egito", um filme e suas leituras na sala de aula (com apoio do programa de pós-graduação em História da Unicamp, "O Egito dos Faraós e Sacerdotes", "Imagens do Egito antigo: um estudo das representações históricas", "Caderno do Professor, História" (SEE/SP 2008). Autora da coleção

didática "Aprender Juntos - História - Editora SM" aprovado no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2012.

ROGER MARCELO MARTINS GOMES

É graduado em História, mestre em Psicologia e doutor em História pela UNESP (Assis, SP). Professor de História Contemporânea e Coordenador do Curso de História da Universidade do Sagrado Coração (Bauru - SP). No programa de Pós-Graduação Latu Sensu "História, Cultura e Poder" trabalha com História da África e História da Imprensa. Atua nos seguintes temas: História da Psicanálise, História dos Impressos e História da Ciência. Desenvolve pesquisas relacionadas aos impressos e periódicos científicos nas décadas de 60, 70 e 80 do século XX.

SILVIO MOTTA MAXIMINO

Graduado em Direito pela Faculdade de Direito de Bauru – ITE e licenciado em Filosofia, Sociologia e História pela Universidade Sagrado Coração. Especialista em Antropologia da Religião pela Universidade Sagrado Coração, que constitui sua linha de pesquisa. Co-autor do livro Antropologia: uma reflexão sobre o homem, publicado pela EDUSC.

TEREZINHA SANTAROSA ZANLOCHI

Licenciada, Bacharel, Mestre e Doutora em História Social pela USP/SP, com oito livros e três artigos científicos publicados, 23 produções de História em mídias de comunicação, oito exposições museais, três pesquisas para enredo de Escolas de Samba, seis anos coordenadora do Curso de História da USC e avaliadora do INEP/MEC dos cursos de graduação das universidades brasileiras, de 2003 a 2005.

WILSON ROBERTO DE MATTOS

Possui graduação em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, mestrado em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e doutorado em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Atualmente é professor adjunto da Universidade do Estado da Bahia, atuando no Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade e no Programa de Pós-Graduação em História Regional e Local. Atualmente é Diretor de Centro de Estudos dos Povos Afro-

Índio Americanos - CEPAIA/UNEB e Assessor Especial da Reitoria da UNEB. É membro fundador da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros - ABPN. Tem pesquisa nos seguintes temas: cultura negra e memória, educação, escravidão e ações afirmativas.

[i] Tomamos a liberdade de traduzir o título da obra do historiador Robert Birley (na bilbiografia).

[ii] Já existia no Império o título de *Augustus*, para o imperador principal; *César* para seu substituto imediato.110 anos mais tarde, Diocleciano, durante a tetrarquia, oficilaizou essa nova titulação.