



MARCO CONCEITUAL

DO PROJETO

A COR DA CULTURA

POR

WÂNIA SANT'ANNA

Fevereiro, 2005



SUMÁRIO

Introdução	03
Marco Conceitual	06
Apresentação do projeto "A cor da Cultura": objetivos e parceiros	07
Teorias raciais e políticas de imigração	22
O que deve ser levado em conta para o trabalho de implementação dos Kits e utilização dos programas?	31
Como os diferentes grupos que compõem o movimento negro no Brasil serão retratados nas séries?	37
Que outros produtos de TV existem no mercado e que podem complementar conceitual e esteticamente o nosso kit de programas quando este chegar nas escolas?	42
Como serão compostas as equipes de produção do projeto? Há alguma preferência por profissionais negros? Participação de todas as etnias? Por que?	44
Qual o vocabulário a ser utilizado?	46
Como tratar a questão da miscigenação racial?	55
Solidariedade e proximidade cultural com África e a importância da história do continente africano para a história do Brasil	57
Bibliografia Geral	65



MARCO CONCEITUAL DO PROJETO A COR DA CULTURA

Introdução

Desafio, esta é a melhor expressão para definir a responsabilidade de elaborar um marco conceitual capaz de orientar as inúmeras iniciativas – de produção áudio-visual, recursos pedagógicos à capacitação de professores – que compõem o projeto a “**A Cor da Cultura**”. Esse desafio se torna ainda mais expressivo quando nos dispomos a sugerir um marco conceitual para a história do negro Brasil. Em cinco séculos de história, a experiência de africanos e de seus descendentes foi sendo consolidada nos mais diversos aspectos da sociedade brasileira. Genericamente, a alusão à influência africana na cultura brasileira é sempre ressaltada como uma das mais sólidas demonstrações do quanto seria impossível falar de cultura brasileira sem mencionar as matrizes africanas que a compõe.

Nessas situações genéricas, as alusões giram, tipicamente, em torno da contribuição da cultura africana na música, na língua falada e escrita, na culinária, nas festas populares celebradas desde os tempos coloniais, linguagem corporal e, especialmente, a existência das religiões de matriz africana. Sem dúvida, essas contribuições constituem uma sólida verdade, sendo não só citada como detalhadamente estudada há várias gerações. No entanto, para além dessas referências muitas outras, igualmente integrantes da cultura nacional, receberam a influência da larga presença numérica de afro-descendente no Brasil, como também, da experiência singular da escravidão que esse grupo experimentou por mais de 350 anos.

Se nos colocarmos minimamente distantes das áreas de influência já consolidadas e nos colocarmos receptivos a um outro conjunto de áreas (e temáticas), poderemos, então, nos dar conta do quão extensa e profunda foi, e continua sendo, a influência da experiência afro-descendente na sociedade brasileira – na economia, na política, nos relacionamentos sociais e, por exemplo, nas histórias das instituições brasileiras. Essa influência é marcante por distintos aspectos, na economia, por exemplo, não há como negar o fato dos afro-descendentes terem sido, como escravos, o grupo que alavancou as impressionantes fortunas agrárias no país e que, por conseqüência, as habilitou à posição de lideranças

políticas – na colônia, no império e, também, na república. Assim, e não por acaso, compreende-se porquê as situações de rebeldia e levantes da população escrava nos anos que precederam à abolição da escravidão foram acompanhadas pelas elites agrárias grande temor.

Como problema ou como solução os escravos e os afro-descendentes foram alvo de preocupações estratégicas da elite dirigente brasileira e não seria incorreto afirmar que as decisões tomadas, no longo do tempo, em relação à essa parcela da população teve forte impacto sobre as realizações sociais, econômicas e políticas sobre esse grupo e, também, para o conjunto da sociedade brasileira.

É este espírito de **reconhecimento, revisão e inclusão** que a Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003, busca empreender ao tornar “obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira” nas grades curriculares dos ciclos fundamental e médio ministrados nas redes oficiais e públicas do país. Em detalhes a legislação prevê que o conteúdo programático inclua a “história da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil” e a inclusão, no calendário escolar, do dia 20 de Novembro, aniversário de morte de Zumbi dos Palmares (1695), como “**Dia Nacional da Consciência Negra**”.

Obviamente, uma tarefa como essa não constitui um desafio fácil de ser superado, mas indica, ao menos, um caminho de promoção de uma parcela significativa da população brasileira, mais precisamente 45% da população – 76 milhões de pessoas (2001) – e, depois da Nigéria, o país com maior população de origem africana no mundo. Traduzir esse interesse em programas de televisão com caráter informativo e educativo também não constitui uma tarefa fácil, as abordagens selecionadas nesse marco conceitual constituem, apenas, algumas considerações que deveriam ser levadas em conta na sua condução e que refletem, em grande medida, o esforço de organizações do movimento negro, ativistas e pesquisadores de várias áreas e diversas gerações empenhados em melhor abordar a diversidade étnica e racial que caracteriza a sociedade brasileira.

O caráter árduo da tarefa pode ser aferido pelo conjunto de questões levantadas pela Equipe do Canal Futura como questões a serem respondidas, e/ou introduzidas, neste documento tido como marco conceitual – ou seja, o conjunto de questões frente as quais o projeto “A Cor da Cultura”, textualmente, “se posiciona”. O rol de questões excedeu a duas dezenas e, em sua grande maioria, arrolou conteúdos de grande complexidade, e caros, à discussão sobre as relações raciais no Brasil e, particularmente, a história da população afro-brasileira:

Como tratar a pluralidade e a diversidade dos grupos afro-descendentes? Como tratar a questão da identidade (memória: passado / presente / futuro)? Como tratar a questão da diversidade? Como tratar o mito da democracia racial? Como tratar a questão da miscigenação racial? Qual o vocabulário a ser utilizado, as terminologias negro ou afro-descendente? Os pardos e os mulatos devem ser reconhecidos como categorias? Por quê e para quê trabalhar com história da África? Sempre que possível abordar a questão da solidariedade e proximidade cultural com a África? De que forma o projeto responde à Lei

10639? Qual a motivação para o projeto? O que ele responde?; Quais os limites e potencialidades dos produtos do projeto diante dos desafios propostos pela lei? Para qual público os programas e o KIT se destinam? (temas/enfoques/abordagens e fontes) O que deve ser levado em conta para o trabalho de implementação dos Kits e utilização dos programas? Como a questão da educação deve ser abordada? Como forma de inclusão social? Qual a importância/relevância de utilizar a mídia televisão num projeto como esse? Por que fazer programas de TV para tratar desta temática? Que outros produtos de TV existem no mercado e que podem complementar conceitual e esteticamente o nosso kit de programas quando este chegar nas escolas? Como serão compostas as equipes de produção do projeto? Há alguma preferência por profissionais negros? Participação de todas as etnias? Por que? Como abordar a discussão sobre desigualdade x igualdade? Como abordar a questão das políticas públicas para grupos afro-descendentes? Como os diferentes grupos que compõem o movimento negro no Brasil serão retratados nas séries? Como trazer o contexto da época dos personagens retratados no programa Heróis de todo Mundo? Como abordar a questão da intolerância religiosa? Como a questão da violência deve ser abordada?

Tentamos, ao máximo, respondê-las e/ou indicar caminhos capazes de gerar respostas as mais adequadas possíveis.¹ Neste trajeto três constatações: 1ª tratar de questões relacionadas à história dos afro-brasileiros e das relações raciais no Brasil exige dedicação e leituras; 2ª embora, tenhamos um longo percurso a trilhar, já podemos contar com uma substantiva literatura sobre o assunto – tanto críticas como em situações de se produzir as críticas necessárias; 3ª o sucesso da legislação proposta depende desta dedicação, da apropriação do conhecimento já elaborado e o interesse em ampliá-lo livre de preconceitos, livres de idéias preconcebidas.

Finalmente, dentre o conjunto de questões/temáticas listadas duas delas – **intolerância religiosa e violência** – merecem, na opinião dessa consultoria, um tratamento diferenciado como, por exemplo, a realização de um *workshop* para discussão específica. Isso porque, em que pese o fato das religiões de matriz africana terem, secularmente, experimentado as situações controle e constrangimentos (até o ano de 1976 não havia um só estado da federação que permitisse a existência legal de terreiros sem documentação expedida pela polícia), o momento atual apresenta um perfil novo a ser enfrentado. Além disso, o fato de haver, no âmbito do projeto “**A Cor da Cultura**”, um programa com esse conteúdo específico – o Mojubá – esta consultoria considera adequado a realização de um debate mais público sobre esse o assunto a fim de colher impressões que possam nos subsidiar na escolha da melhor abordagem possível.

Quanto à questão da violência o tratamento diferenciado se justifica pelo perfil alarmante dos indicadores de homicídios na população de jovens negros por todo o país. Segundo recente estudo patrocinado pela UNESCO (2004), no Brasil, a maioria das vítimas de homicídios é do sexo masculino, está na faixa etária entre 15 e 24 anos, e é negra. A taxa de homicídio dos jovens negros é, significativamente, superior à taxa de homicídio dos jovens

¹ As discussões sobre desigualdade racial e políticas públicas de promoção da população negra estão em documento a parte: “*As desigualdades sociais entre brancos e afro-descendentes – alguns argumentos selecionados*”.

brancos. Enquanto entre estes últimos é de 39,3 em 100.000, a taxa de homicídios entre os jovens negros é de 68,4 por 100.000 – ou seja, 74% superior! (Waiselfisz, 2004)

Pesquisa realizada por técnicos do IPEA (2003) sobre o perfil do adolescente em conflito com a lei cumprindo medida de privada em uma das 190 instituições existentes no país constatou que: 90% são do sexo masculino; 76% têm idade entre 16 e 18 anos; mais de 60% são negros; 51% não freqüentavam a escola; e 49% não trabalhavam quando cometeram o delito; 66% viviam em famílias consideradas extremamente pobres; 85,6% eram usuários de drogas quando adentraram a instituição. (Silva e Guerresi, 2003)

A contundência desses indicadores demonstra que a população masculina negra e jovem enfrenta um ambiente de violência impar e que essa característica tende, do ponto de vista objetivo e subjetivo, a ter conseqüências imprevisíveis às famílias negras em futuro muito próximo. Por outro lado, e concluindo, o desperdício de vidas nessa magnitude coloca francamente em cheque todos os possíveis investimentos em educação, saúde e outros direitos e benefícios sociais tidos como essenciais à sustentação desta e das futuras gerações.

MARCO CONCEITUAL

“Reconhecer exige que se questionem relações étnico-raciais baseadas em preconceitos que desqualificam os negros e salientam estereótipos depreciativos, palavras e atitudes que, velada ou explicitamente violentas, expressam sentimentos de superioridade em relação aos negros, próprios de uma sociedade hierárquica e desigual.

“Reconhecer é também valorizar, divulgar e respeitar os processos históricos de resistência negra desencadeados pelos africanos escravizados no Brasil e por seus descendentes na contemporaneidade, desde as formas individuais até as coletivas.

“Reconhecer exige a valorização e respeito às pessoas negras, à sua descendência africana, sua cultura e história. Significa buscar, compreender seus valores e lutas, ser sensível ao sofrimento causado por tantas formas de desqualificação: apelidos depreciativos, brincadeiras, piadas de mau gosto sugerindo incapacidade, ridicularizando seus traços físicos, a textura de seus cabelos, fazendo pouco das religiões de raiz africana. Implica criar condições para que os estudantes negros não sejam rejeitados em virtude da cor da sua pele, menosprezados em virtude de seus antepassados terem sido explorados como escravos, não sejam desencorajados de prosseguir estudos, de estudar questões que dizem respeito à comunidade negra”.

Parecer elaborado pela Prof. Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, membro do Conselho Nacional de Educação para fundamentação das *Diretrizes Curriculares Nacionais para a*

Apresentação do projeto “A cor da Cultura”: objetivos e parceiros

Criar materiais audiovisuais sobre história e cultura afro-brasileiras; valorizar iniciativas de inclusão, dando visibilidade a ações afirmativas já promovidas pela sociedade; contribuir para a criação de práticas pedagógicas inclusivas são os objetivos maiores que compõem o projeto “A Cor da Cultura”. O projeto “A Cor da Cultura” é uma parceria entre o Canal Futura, o CIDAN – Centro de Informação e Documentação do Artista Negro, a SEPPIR – Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, a TV Globo, a TV Educativa e a Petrobras, visando unir esforços para a valorização e preservação do patrimônio cultural afro-brasileiro.

O projeto prevê uma série de ações culturais e educativas com foco na produção e veiculação de programas sobre o histórico de contribuição da população negra à sociedade brasileira. Esta produção, transformada em material didático, aplicado e distribuído às escolas públicas, deverá ampliar o conhecimento e a compreensão sobre a história dos afro-descendentes e histórica da África e, assim, contribuir para os objetivos previstos na Lei 10.639 – que trata especificamente sobre este assunto – venham a ser satisfeitos.

A participação dos africanos e dos afro-descendentes aparece na História brasileira como segundo plano, capítulo menor, calcada no estereótipo, folclorizada ou romanceada, e comumente fora de foco. A discriminação invisível, corroborada pelo mito da democracia racial, encobre diversos aspectos essenciais à vida desta significativa parcela da população brasileira – como, por exemplo, o direito a conhecer, em profundidade, e ter valorizado a sua participação na história de construção do país. A desqualificação de sua identidade cultural – marcada pela herança que a origem africana lhe confere – e a freqüente culpabilização por sua situação econômico-social degradada são fenômenos que geram, entre outros constrangimentos, baixa auto-estima. E, de outro lado, esconde a riqueza de parcela importante da sua cultura, história e identidade brasileiras.

Com o intuito de contribuir para a reversão deste quadro, o governo federal sancionou a Lei no. 10.639 estabelecendo que a legislação que rege as diretrizes e bases da educação inclua no currículo oficial da Rede de Ensino, pública e privada, a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”.

Descrição dos programas e do Kit de formação de professores

O projeto “A Cor da Cultura” tem dois grandes componentes: a produção áudio-visual e a formação de professores. A produção áudio-visual inclui cinco grades de programação. Os programas são o **Ação**, exibido na TV Globo e na Canal Futura, **Livros Animados** e **Nota**

10, da Canal Futura, além dos inéditos **Heróis de todo mundo** e **Mojubá**, que serão exibidos também na Canal Futura e na TVE.

No **Ação** está prevista a produção de quatro episódios dedicados a retratar iniciativas sociais afirmativas desenvolvidas por organizações não-governamentais em todo o país que tenham a população afro-descendente como público alvo prioritário. Os **Livros Animados** – que incentiva a leitura junto ao público infantil – terá dez edições, destacando escritores, temáticas afro-brasileiras e africanas e visibilidade de artistas negros em várias áreas – da interpretação à produção literária, por exemplo.

O Programa **Nota 10**, voltado para metodologia de ensino e formação de educadores, terá cinco edições. Neste caso, espera-se a exibir práticas pedagógicas exemplares bem como a realização de debate com educadores sobre história e cultura afro-brasileira e problemas relacionados à discriminação racial no ambiente escolar.

Os **Heróis de todo Mundo** terá 30 interprogramas, de 2 minutos de duração cada um, e irá retratar a vida e a obra de homens e mulheres negros que se destacaram nas diferentes áreas do conhecimento no Brasil. E Finalmente, o programa **Mojubá**, que se constituirá de sete documentários sobre a religiosidade de matriz africana, a história dos quilombos e de outros valores da negritude presentes na cultura brasileira. No total, serão produzidos e veiculados, em um ano, 56 programas.

O componente de formação de educadores inclui a produção de um Kit educativo e ações de capacitação para 4 mil professores para sua utilização em sala de aula. Neste planejamento prevê-se a distribuição de dois mil Kits do projeto “**A cor da Cultura**” para escolas públicas de ensino fundamental de sete estados da federação. Episódios selecionados de cada um dos programas serão reunidos em fitas VHS que fazem parte do Kit educativo do projeto que contará, ainda, livro para os professores com conteúdos diversos, dicionário de línguas africanas, jogo educativo, entre outros recursos de fixação de conhecimento sobre África e sobre a população afro-brasileira.

Além disso, os conteúdos estarão disponibilizados em um *site*, que aprofundará os temas tratados por meio de artigos, indicações bibliográficas e biografias. No seu conjunto, o projeto a “**Cor da Cultura**” aposta na concepção multimídia e na formação à distância para atingir públicos distintos – professores, crianças e adolescentes, comunicadores, gestores de políticas públicas, entre outros.

Para que público os programas e o KIT se destinam? (temas/enfoques/ abordagens e fontes).

Considerando a audiência do Canal Futura, TVE e do Programa Ação – veiculado pela TV Globo – os programas que integram o projeto “**A Cor da Cultura**” estão destinados a um público amplo e perfil bastante diverso. No entanto, para além dessa diversidade, é possível apontar uma característica comum a esse público: **o reduzido e fragmentado**

conhecimento sobre a história de participação dos afro-descendentes na construção do país e, também, o desconhecimento sobre a história e cultura africana.

Muitos pesquisadores dedicados aos estudos das relações raciais e da história do negro no Brasil identificam esse reduzido e fragmentado conhecimento como um problema que poderia ser superado durante o processo de formação escolar. Acreditam, por exemplo, que durante esse período de formação os alunos deveriam ser encorajados a compreender a presença dos africanos – homens e mulheres – para além do fato de terem sido escravizados. Deveriam ser encorajados a perceber esse grupo cultural como participante ativo nos conteúdos de lendas e contos, ritmos musicais, cultura culinária e agrícola, festas populares, vocabulário, e conjunto variado de acontecimentos históricos entre outros domínios de essencial significado para a sociedade brasileira e, freqüentemente, diminuídos em sua importância e influência.

Esses pesquisadores acreditam também que a valorização de personagens negros – homens e mulheres – na história de formação do país também seja essencial para uma percepção mais positiva e menos estigmatizada dos afro-descendentes no Brasil. Para tanto, **o acesso à informação histórica, sociológica, antropológica e literária críticas sobre a população negra brasileira é essencial.** É esta produção que tem sido capaz de identificar os mais diversos desvios de interpretação sobre a influência africana na sociedade brasileira.

Assim, **os temas, as abordagens e os enfoques** da programação selecionada para o projeto “**A Cor da Cultura**” devem se colocar a tarefa de superar as situações de **redução e fragmentação do conhecimento** que se tem sobre a população afro-descendente no Brasil. Redução e fragmentação impedem a sociedade brasileira de compor um quadro mais nítido sobre a realidade social, econômica, política e cultural dos afro-brasileiros e contribuem para formação de **preconceitos**, alimentam **práticas discriminatórias** e, finalmente, fermentam o que denominamos **racismo**.

Dois outros aspectos sempre ressaltados como problemas decorrentes do padrão de redução e fragmentação é o **fenômeno da invisibilidade** a que é submetida a população afro-descendente e a sua **desumanização**, em um arranjo sistemático de degradação de sua imagem física, sentimentos e desqualificação de seus valores individuais e de grupo. O fenômeno da invisibilidade não está distante da desumanização. Desumanizados, a invisibilidade de sua realidade social, econômica, política e cultura passa a ser quase um resultado óbvio.

Assim, **roteiristas e consultores** devem ser encorajados, superar as reduções e fragmentações sobre a história e cotidiano dos afro-descendentes, devem ser levados a compreender que essas reduções e fragmentações dão margem a situações de preconceito e discriminação, devem ainda ser levados a compreender o fenômeno da invisibilidade e as conseqüências negativas que a retórica de desumanização produz na auto-estima e dignidade das pessoas de origem africana.

Selecionamos, a seguir, algumas temáticas que, acreditamos, poderiam orientar o “**olhar**” desses consultores e roteiristas sobre a experiência histórica da escravidão – população escravizada e população livre, brancos, afro-descendentes e, também, indígenas.

Colonização e escravidão

A intensidade do tráfico de escravos.

A presença negra no país tem sua história enraizada no passado escravista e ao fato de o Brasil ter sido colonizado pela monarquia portuguesa – detentora, durante substancial período de tempo, do monopólio do tráfico trans-atlântico de escravos. Esta posição privilegiada no comércio de escravos tem levado historiadores brasileiros e estrangeiros a estimar que o Brasil foi, incontestavelmente, a principal colônia importadora de escravos africanos. Entre os séculos XVI e XIX, os portos brasileiros teriam recebido aproximadamente 3.600.000 escravos – ou quatro entre cada dez africanos exportados para o continente americano (Curtin, 1969) e (Florentino, 1995).

As culturas africanas no Brasil. O Brasil teve a contribuição de três grupos culturais africanos: **os bantos, os sudaneses e os sudaneses islamizados.** Entre os **bantos**, destacam-se: os “angolas”, “congos”, “cambindas”, “bengelas” – oriundos das regiões de Angola e Congo – e “moçambiques” da região de Moçambique. Entre os **sudaneses**, destacam-se: os “iorubas” (nagôs) – oriundos da Nigéria; os “damenanos” (jejês) – oriundos do Daomé, atual Benin; os “fanto-axantis” (minas) – oriundos da Costa do Ouro, atual Gana. Entre os **sudaneses islamizados**, destacam-se: os “hauças” – oriundos da região norte da Nigéria; os “peuls” (fulas) – oriundos da região norte da África, abrangendo das costas atlânticas ao lago Tchad e incluindo a região da Guiné Bissau; os “mandingas” (mali) – oriundos das regiões acima da Serra Leoa; e os “tapas” (nupê), também da região norte da Nigéria. Distribuídos por todo o país, essa população africana escravizada irá transmitir e perpetuar seus valores culturais e visão de mundo sob diversas formas: da religiosidade à língua, expressando a diversidade que, já no continente africano, marcava a suas características étnico/culturais. (Cacciatore, 1977)

Três longos séculos de viagens forçadas – o comércio transatlântico de escravos

“**Quatro grandes ciclos** trazem sucessivamente para o Brasil os negros **sudaneses**, depois os **bantus**: o primeiro [ciclo] deles no tempo, o do século XVI ou ciclo da Guiné, tem seu ponto inicial na África ao norte do Equador e traz ao Brasil negros uolofs, mandingas, sonrais, mossis, haússas e peuls.

“Mas, desde o início do século XVII, o **ciclo** [segundo] do Congo e de Angola coincide com a ‘fome de negros’ gerada no Brasil pelas guerras luso-holandesas. Do Congo e de Angola vêm à Colônia os bantus da África equatorial e central, considerados excelentes agricultores. Mesmo assim, a metrópole portuguesa adotou sempre a política de misturar as diferentes etnias africanas, para impedir a concentração de negros de uma mesma origem numa só capitania.

(...)

“O **terceiro ciclo** é o da Costa da Mina, em que interessam novamente os negros sudaneses, dominando todo o século XVIII. A partir de meados desse século, o ciclo se desdobra para dar surgimento a **um outro ciclo** [quarto] propriamente baiano, o da baía de Benin, junto como o tráfico ilegal que se desenvolve a partir das proibições impostas pela Inglaterra após 1830. O século XIX brasileiro vê chegar escravos das mais diversas procedências, porem com a nítida predominância de negros de Angola e Moçambique, então possessões portuguesas.

“Foi, pois, a cana-de-açúcar das regiões de Pernambuco, Bahia e Rio de Janeiro que obrigou à importação de escravos nos séculos XVI e XVII, enquanto o ouro gerou um aumento da demanda no século XVIII. No entretanto, mesmo por volta da metade do século, quando a exploração aurífera alcança seu cume, 40% dos escravos importados são destinados à agricultura. As minas são, porem, quase tão exigentes de mão-de-obra como a cana-de-açúcar, mas não conseguem atrair senão cerca de 20% do tráfico negreiro marítimo. Outros escravos são adquiridos para o cultivo do algodão e do arroz, a colheita de especiarias, os serviços domésticos, são alugados por seus senhores como assalariados ou servem como artesãos. No século XIX, o café, novo rei da agricultura brasileira, contribuirá para fazer do tráfico ilegal, depois de 1830, uma atividade econômica lucrativa ainda após os anos 50.

“Assim, durante três longos séculos, e sem que jamais seu fluxo se exaurisse, o tráfico de negros trazidos da África para o Brasil mescla, sem as confundir, etnias, tribos, clãs. Eis que a organização política, econômica e social dos países africanos é complexa, representa todo um mundo coerente de sociedades bem diversas, que cumpre descrever resumidamente para que se compreenda quem é vendido como escravo e será forçado à grande viagem para o desconhecido”

Fonte: MATTOSO, Kátia. Ser escravo no Brasil. São Paulo, Editora Brasiliense. 2ª ed., 1988, Pp. 22-23.

Legislação – controle social e padrões de conduta

Movimentação tão intensa de pessoas e comércio ressalta a importância do tráfico negreiro no processo de expansão colonial. O controle dessa massa de pessoas produziu no Brasil uma sólida legislação comercial e de controle social sobre a população escrava e, também, de padrões de conduta sobre a população não-escrava. Essa longa história colonial é, pouquíssimo, mencionada para além dos círculos acadêmicos que também, no Brasil, somente recentemente tem se debruçado aos detalhes deste cotidiano colonial. A legislação sob a qual foi submetida a população escrava passou, ao longo do tempo, por inúmeras adaptações, refletindo situações políticas e econômicas próprias à sociedade colonial. Por exemplo, refletiram: a realidade de períodos de mais intensiva utilização de mão-de-obra ou de contestação à ordem política – como no casos de revoltadas populares contra atos de governo ou nos casos das revoltas contra o regime de escravidão. E, também, refletiam as distintas realidades dos núcleos provinciais, aprovadas, então, pelas assembléias legislativas e câmaras municipais.

LEI Nº 157 DE 9 DE AGOSTO DE 1848

O Tenente-General Francisco José de Sousa Soares de Andréa, Presidente da **Província de S. Pedro do Rio Grande do Sul**. Faço saber a todos os seus habitantes, que a Assembléa Legislativa Provincial decretou o seguinte:

Art. Único – Ficam aprovados as posturas policiais da **Vila de São Leopoldo**, pelo modo que vão alteradas e corrigidas.

(...)

POSTURAS POLICIAIS DA CÂMARA MUNICIPAL DE SÃO LEOPOLDO

Art. 12º – Nenhum **escravo**, ou **escrava**, seja qual for o motivo ou protesto, poderá viver sobre si em qualquer casa, sob pena de pagar o senhor do escravo ou escrava, a multa de 4\$rs pela primeira vez, e o duplo na reincidência: à iguais penas fica também sujeito o proprietário da casa alugada a escravos.

(...)

Art. 17º – Os Capitães-do-mato tem direito a quantia de 4\$rs por cada um escravo ou escrava fugida, que prenderem dentro dos limites da Vila, e do seu município, e à de 20\$rs cada um, que prenderem em quilombos. Estas quantias serão pagas pelos donos dos escravos. Por Quilombo entende-se a reunião no mato ou em qualquer lugar oculto de mais de três escravos.

Fonte: BARBOSA, Eni (Org.) O Processo legislativo e a escravidão negra na Província de São Pedro do Rio Grande do Sul – Fontes. Porto Alegre, Assembléa Legislativa do Estado do Rio de Grande do Sul; CORAG, 1987. Pp. 98-99.

LEI Nº 532 DE 14 de abril de 1863

O Dr. Esperidião Eloy de Barros Pimentel, Presidente da **Província de S. Pedro do Rio Grande do Sul**. Faço saber a todos os seus habitantes, que a Assembléa Legislativa Provincial decretou, e eu sancionei a Lei seguinte:

Art. 1º – Fica aprovado o Código de Posturas da Câmara Municipal da **Vila de São Jerônimo**, contendo 43 artigos dos quais ficam suprimidos os de número 35 e 36.

(...)

CÓDIGO DE POSTURAS DA CÂMARA MUNICIPAL DA VILA DE SÃO JERONYMO.

Art. 12º – Nenhum **escravo ou escrava** poderá viver sobre si em casa alugada sem licença de seu senhor, com qual obterá da Câmara, de que pagará 10\$000 réis anuais, os contraventores sofrerão pela primeira vez oito dias de prisão; o proprietário da casa 20\$000 réis de multa e nas reincidências o duplo.

Art. 23º – É proibido ter como caixeiro ou administrador de casa de negocio, qualquer que seja a sua denominação, **escravo** sob a pena de multa de 10\$000 réis pela primeira vez e nas reincidências 20\$000 réis.

Art. 38º – É proibido o ajuntamento de **escravos** nas tabernas, armazéns de outras quaisquer casas, fazerem vozerias, cantando, dançando, jogado, sob multa de 10\$000 réis ao dono do armazém, tabernas ou outra casa etc.

Fonte: BARBOSA, Eni (Org.) O Processo legislativo e a escravidão negra na Província de São Pedro do Rio Grande do Sul – Fontes. Porto Alegre, Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Grande do Sul; CORAG, 1987. Pp. 123.

LEI Nº 271 DE 9 DE MARÇO DE 1857

O Comendador Patrício Corrêa da Câmara, Vice-Presidente da **Província de S. Pedro do Rio Grande do Sul**. Faço saber a todos os seus habitantes, que a Assembléia Legislativa Provincial decretou, e eu sancionei a Lei seguinte:

Art. Único – Ficam aprovadas as posturas da Câmara Municipal na **Vila de São João da Cachoeira**, que acompanham a presente Lei.

(...)

Art. 15 – Proibi-se conduzir dentro das ovações gado puxado a laço, andar montado em animais chucros, ou redomões, sob pena de 2\$000 rs de multa, e sendo **escravo** poderá comutar-se em vinte açoites.

Fonte: BARBOSA, Eni (Org.) O Processo legislativo e a escravidão negra na Província de São Pedro do Rio Grande do Sul – Fontes. Porto Alegre, Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Grande do Sul; CORAG, 1987. Pp. 107-108.

LEI Nº 684 DE 24 DE AGOSTO DE 1869

O Dr. João Sertório, Presidente da **Província de S. Pedro do Rio Grande do Sul**. Faço saber a todos as autoridades que a Assembléia Legislativa Provincial decretou, e eu sancionei a Lei seguinte:

Art. 1º – Fica aprovado o Código de Posturas da Câmara Municipal da **Vila de Sant’anna do Livramento**, feito em 14 de julho de 1866, com 121 artigos que serão novamente numerados, segundo as alterações seguintes:

(...)

Art. 24º – Andar a cavalo, com carga, ou estar parado com carga nas calçadas ou passeios públicos. Pena: multa de 1 a 4\$000 réis, e não tendo com o que pagar sofrerá 2 dias de cadeia; ser for **escravo** poderá, a requerimento de seu senhor ser a pena comutada em açoites.

Art. 26º – Correr a cavalo, em mula, carretam carretinha, ônibus ou qualquer outra dessas espécies pelas ruas da vila ou povoação, à exceção dos militares em serviço e dos professores de saúde no exercício da profissão. Penas: multa de 6\$000 rs, e se for **escravo** sofrerá imediatamente vinte e cinco açoites, independente de processo.

Art. 35º – São absolutamente proibidas as reuniões de **escravos** com tambores e cantorias dentro da vila ou povoação; o dono terá 20\$000 rs de multa, e os **escravos** sofrerão 25 açoites.

Fonte: BARBOSA, Eni (Org.) O Processo legislativo e a escravidão negra na Província de São Pedro do Rio Grande do Sul – Fontes. Porto Alegre, Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Grande do Sul; CORAG, 1987. Pp. 144-145.

A escolha desse conjunto de legislações não foi casual e pretende demonstrar a roteiristas, consultores e outros profissionais envolvidos no projeto “**A Cor da Cultura**”, alguns aspectos do cotidiano das relações escravistas no país. Por exemplo:

O conjunto de legislação compilada refere-se do atual estado do Rio Grande do Sul, estado que ao contrário imaginário nacional, contou no século de XIX com expressiva presença de população escrava. O trabalho organizado por Eni Barbosa coletou informações sobre as leis sancionadas para 44 municípios – legislação referentes às posturas municipais –, entre 1835 e 1888, “fase da formação e proliferação de grande parte da rede municipal gaúcha”.

Entre 1823 e 1872, a população escrava do Rio Grande do Sul passou de 7.500 para 67.791 escravos, ocupando a sétima posição no *ranking* das províncias com maior presença de população escrava. Segundo os dados do recenseamento de 1872, e em ordem decrescente, o Estado do Rio Grande do Sul ficou atrás apenas das províncias de Minas Gerais (370.459), Rio de Janeiro (292.637), Bahia (167.824), São Paulo (156.612), Pernambuco (89.028) e Maranhão (74.939).

A exemplo da legislação de outros estados, a atuação dos capitães-do-mato era absolutamente legalizada, com preços das capturas formalmente estipuladas e a definição de um quilombo não exigia, no caso da província do Rio Grande do Sul, um ajuntamento de escravos fugidos superior a três. Ou seja, é possível imaginar a extensão da prática de capturas realizadas pelos capitães-do-mato e, também, considerando a expressiva variação de preços entre a captura individual de um escravo e de um grupo aquilombado a rentabilidade dessas últimas formas de captura.

Legislações de 1848 a 1863 são bastantes claras sobre os limites que os escravos tinham “viver sobre si em casa alugada” – variam da proibição total a uma concessão dada por seu senhor que, em muitos casos, deveriam por isso pagar uma taxa anual à câmara municipal. As infrações cometidas pelos proprietários das casas alugadas, senhores e escravos são variadas – de prisão às multas. Ou seja, a regulação sobre a população escrava era, igualmente, estendida a população livre – proprietária de escravos ou não, sugerindo o quão profundo era o cotidiano escravista na sociedade, neste período já monárquica, brasileira.

Ajuntamento de escravos em situações de cantoria, batuques, danças e bebedeiras eram, generalizadamente, proibidos. As penas de açoites para os escravos e multas aos proprietários de casas em que essa prática ocorresse são, igualmente, bastante claras. Ou seja, mais uma vez, o estado de controle sobre a população escrava se estende, também, à

população livre sugerindo que situações de convivência resultavam, também, em uma transgressão.

Enfim, a legislação colonial, e imperial (com o deslocamento da Coroa portuguesa para o Brasil, e elevação de D. Pedro à posição de nosso primeiro monarca), sempre esteve atenta às situações que pudessem gerar a autonomia para os escravos. A lei de 29 de março de 1719 proibia aos mulatos e pretos e escravos o uso de facas e outras armas sob pena de 10 anos de galés. Em 25 de junho de 1749, outra legislação de igual natureza foi estendida aos forros e negros livres. O escravo que assassinasse o seu senhor esteve sujeito a penalidade de morte até 1886, quando a pena de morte foi totalmente abolida no Brasil. Segundo Célia Marinho de Azevedo em seu clássico livro, *“Onda negra: medo branco”*, nos informa que somente a partir de 1857 as galés perpétuas “passaram a constituir oficiosamente a penalidade máxima do Império, ao invés da pena de morte prevista na lei de 10 de junho de 1835 para os escravos que matassem ou ferissem feitores, senhores e respectivas famílias” (1987:182).²

As situações de punição aparentemente não letais também são citadas por Kátia Matoso, em *“Ser escravo no Brasil”*. “Até 1824 as mutilações em escravos desobedientes eram autorizadas: marcas a ferro em fogo, esmagamento de dedos por algemas e tarraxas, corte de orelhas, amputação parcial dos pés, não eram raros. Mas o chicote não perde a condição de instrumento preferido da repressão e seu somente é abolido em 1886. (...) uma provisão de 1830 proíbe passar de 50 chibatadas em cada castigo. Então, as sentenças de 400 e 300 chicotadas eram divididas por vários dias, sem o perigo de matar o escravo, o que geralmente ocorria quando a pena era aplicada de uma só vez.” (1988:156)

As reações e a busca de liberdade

A sociedade colonial escravista conviveu permanente com as reações escravas por liberdade. **Fugas** – individuais ou coletivas; **revoltas** – em fazendas ou nas cidades; **formação de quilombos** – com baixa ou grande densidade populacional são, cada vez mais, retratados como experiências comuns de norte ao sul do país. Para além dessas reações, as populações escrava e liberta são, também cada vez, retratadas nas **insurreições promovidas pelas camadas populares, e também setores proprietários**, contra ditames da administração colonial e imperial. Finalmente, outro sinal de resistência é identificado nas **associações religiosas** – as irmandades – legalmente aceitas, especialmente a partir do século XIX, como organizações habilitadas a prestar assistência social e espiritual aos seus membros.

As conseqüências políticas, culturais e históricas dessas manifestações têm sido, correntemente, minimizadas produzindo um resultado negativo tanto para a história

² A extensão da aplicação da Lei de 10 de julho de 1835 é detalhada por Maria Helena Machado em , “Em seu artigo 1º, a lei punia com pena máxima os escravos que ‘matarem por qualquer maneira que seja, propinarem veneno, ferirem gravemente ou fizerem outra ofensa física a seu senhor, sua mulher, a descendentes oi ascendentes, que em sua companhia morarem, o administrador, feitor e às suas mulheres, que com eles viverem” (1987:65).

do negro no Brasil como, também, para uma melhor compreensão da história brasileira. Ou seja, no conjunto, assiste-se o fenômeno da **redução, fragmentação, invisibilidade e desumanização** a respeito dos afros-descendentes na história social, cultural, política e econômica do país, que afeta não apenas esse grupo, mas a história do conjunto da população. **E é isto que precisa ser revisto com o auxílio de estudos históricos, sociológicos, antropológicos e literários críticos às estratégias de ocultamento e reducionismos reinantes sobre o legado da população afro-descendente à sociedade brasileira.**

Como bem assinala Maria Januária Vilela Santos, em *“A Balaiada e a insurreição de escravos no Maranhão”*, ao descrever de forma exemplar esses dois episódios, “A compreensão dos movimentos sociais da população de cor, o nível de consciência das pessoas envolvidas, bem como da repressão que a sociedade maranhense sobre elas exerceu, são fundamentais para a história regional. É também uma contribuição para a revisão crítica da História do Brasil”. (1983:4)

As novas contribuições

A idéia de revisar a presença e influência da população afro-descendente na história brasileira tem sido a preocupação de vários historiadores, sociólogos, antropólogos, etnólogos e profissionais de lingüística e literatura. É possível dizer que, no Brasil, parte não desprezível da produção acadêmica na área de ciências sociais vive, de tempos em tempos, sendo renovada por essas iniciativas de revisão. A questão é saber porque, então, essa produção não tem sido capaz de influenciar de forma substantiva outras disciplinas – direito, comunicação social, pedagogia, economia, artes, entre outras – ou mesmo produzir marcos essenciais – a exemplo do que aconteceu à nova historiografia brasileira – aos estudos de sociologia, antropologia, literatura, ciência política. Muitos mencionam o fato de ainda não termos, no caso brasileiro, nos apropriado de uma perspectiva interdisciplinar para acompanhar e compreender os fenômenos sociais de nosso em torno.

Um outro fato também importante a ser ressaltado tem a ver com a própria ampliação do ensino universitário no país e, mais especialmente, sobre a ampliação dos programas de pós-graduação. Aliás, esta é a explicação formalmente mencionada por Silvia Hunold Lara, pesquisadora do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, da Universidade de Campinas - UNICAMP, para o caso da historiografia nacional, diz ela: “Com o desenvolvimento dos programas de pós-graduação no país, foram surgindo também muitos trabalhos de caráter monográfico, e o campo dos estudos históricos sobre a sociedade escravista alargou-se. Estudos sobre regiões específicas, cuja economia não estava voltada para a produção de gêneros para exportação, ou investigações sobre aspectos da ideologia escravista, sobre a família escrava, o tráfico negreiro, o processo da abolição, etc. foram aparecendo em número cada vez maior. No conjunto deste revigoramento da produção historiográfica sobre a escravidão e a abolição no Brasil destaca-se um conjunto de estudos que, por seus

pressupostos e procedimentos, passou a questionar posições teóricas e linhas explicativas que vinham sendo defendidas até então”.³

Finalmente, não deve ser desprezado o fato de, no Brasil, o restrito e seletivo mercado editorial e a ausência do hábito de leitura contribuírem de maneira negativa para que floresça o interesse pela literatura de caráter histórico, sociológico, antropológico e de crítica literária, por exemplo. As estatísticas a respeito deste assunto variam, algumas fontes mencionam que o índice de leitura estaria estacionado na casa do 1,8 livros por habitante a cada ano. Outros mencionam algo como 2,5 livros, incluindo os livros didáticos, e apenas 1 título, se retirados os didáticos.

Enfim, isso exposto, para essa sessão do documento, iremos nos deter a **indicação de uma literatura básica sobre as fugas, revoltas, formação de quilombos, organização das irmandades negras** que demonstram as conseqüências políticas, culturais e históricas que essas manifestações produziram sobre a história do negro no Brasil e sobre a história brasileira.

Indicações Bibliográficas

Fugas e Revoltas

AZEVEDO, Célia Marinho. *Onda negra: medo branco: o negro no imaginário das elites – século XIX*. Rio de Janeiro, Ed. Paz e Terra, 1987.

MACHADO, Maria Helena. *Crime e escravidão: trabalho, luta e resistência nas lavouras paulistas, 1830-1888*. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1987.

REIS, João José. *Rebelião escrava no Brasil: a história do levante dos Malês em 1835*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

SANTOS, Maria Januária Vilela, “*A Balaiada e a insurreição de escravos no Maranhão*”, São Paulo: Ed. Ática, 1983.

SILVA, Eduardo e **REIS**, João José. *Negociação e conflito; a resistência negra no Brasil escravista*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

Formação de quilombos

CARVALHO, Marcus J.M. *liberdade: rotinas e rupturas do escravismo*. Recife, UFPE, 1998.

³ **LARA**, Silvia Hunold. Novas dimensões da experiência escrava no Brasil. <http://www.comciencia.br/reportagens/negros/13.shtml> Lara também é autora de obra considerada exemplar entre os novos historiadores, *Campos da Violência: escravos e senhores na capitania do Rio de Janeiro, 1750-1808*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1988.

GOMES, Flávio dos Santos. *Histórias de quilombolas: mocambos e comunidades de senzalas no Rio de Janeiro – século XIX*. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 1993.

REIS, João José e **GOMES**, Flávio dos Santos (eds.) *Liberdade por um fio; histórias do quilombo no Brasil*. São Paulo, Companhia das Letras, 1996.

SILVA, Eduardo. *As camélias do Leblon e a abolição da escravatura – Uma investigação de história cultural*. São Paulo, Ed. Companhia das Letras, 2003.

Irmandades

QUINTÃO. Antonia Aparecida. *Lá vem meu parente – as irmandades de pretos e pardos no Rio de Janeiro*. São Paulo: Annablume, 2003.

SOARES, Mariza de Carvalho. *Devotos da cor: identidade étnica, religiosidade e escravidão*. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2001.

SOUZA, Marina de Mello e. *Reis negros no Brasil escravista; história da esta de coroação do rei congo*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

Brasil, um país negro

A fabulosa presença escrava dos períodos colonial e monárquico foi responsável por fornecer a qualquer visitante estrangeiro a impressão de que o Brasil era, acima de tudo, um país numericamente dominado pela população de origem africana. Com efeito, as estatísticas disponíveis sobre o perfil da população brasileira nos séculos XVIII e XIX revelam esta incrível predominância da população negra escrava e negra alforriada. O incontestável o valor comercial da produção baseada no trabalho escravo, além de sua utilização em uma vasta variedade de atividades produtivas são apontados como fatores que retardaram o processo de abolição da escravidão no Brasil – o último país do mundo cristão a abolir a escravidão, em 1888. Mesmo o processo transferência da Coroa Portuguesa para o Brasil (1808) e a Independência, com a instituição de um Estado Imperial (1822), não incluíram a decisão de abolir o trabalho escravo.

Como percebido por vários historiadores, a escravidão de africanos era considerada pela imensa maioria de brasileiros – e especialmente pela elite local em seu mais variado espectro político – de conservadores a liberais – como um meio legítimo de conduzir a economia do país, alicerçando as maiores e mais influentes fortunas brasileiras. Assim, e não por acaso, todo o debate legislativo conduzido pela elite política em torno da abolição da escravidão variava entre o seu rechaço e sua necessidade. Em síntese, se a abolição da escravidão era algo impossível de ser evitada, especialmente depois de 1830, essa medida deveria ser efetivada de forma gradativa e, ao mesmo tempo, considerar ações de indenização aos proprietários de escravos.

Liberando a escravidão, um longo processo.

Como bem assinala a historiadora Lilia Schwarcz, em *“Um debate com Richard Graham ou com estado, mas sem nação: o modelo imperial brasileiro de fazer política”*, “A luta contra o tráfico inicia-se em 1807, a partir do momento em que a Inglaterra proíbe o tráfico entre seus súditos e começa uma longa campanha para eliminá-lo em outros países sujeitos à sua influência”. Essa influência refere-se ao conjunto de tratados estabelecidos entre a Inglaterra e Portugal sobre esse e outros assuntos comerciais – 1810, 1815 e 1817. Em 1826, por exemplo, é assinado um tratado considerando o tráfico de escravos como pirataria. As resistências do Estado Imperial, no Brasil, persistiram até 1830, com sistemáticas apreensões de navios negreiros entre 1839 e 1842, até se tornar absolutamente insustentável a partir de 1850.

Do ponto de vista da legislação interna, a idéia de liberação gradual da mão-de-obra escrava tem-se sempre citadas duas grandes referências a Lei do Ventre Livre, de 28 de setembro de 1871 e a Lei dos Sexagenários, de 28 de setembro de 1885. A Lei do Ventre Livre considerava livres os filhos de mulheres escravas nascidos a partir daquela data, e, também, consagrava o direito costumeiro do escravo de possuir pecúlio próprio e de, assistido por representante legal, reivindicar sua alforria por meio do depósito de um valor monetário em juízo, com posterior avaliação de seu preço por avaliadores judicialmente constituídos. A Lei dos Sexagenários, de menor envergadura, alforriava os escravos sexagenários, mas estipulava aos libertandos a obrigatoriedade da prestação de serviços pelo espaço de três anos ou até os 65 anos.

Lei do Rio Branco

Lei Nº 2.040 - De 28 de setembro de 1871

Declara de condição livre os filhos de mulher escrava que nascerem desde a data desta lei, libertos os escravos da Nação e outros, e providencia sobre a criação e tratamento daqueles filhos menores e sobre a libertação anual de escravos.

A Princesa Imperial Regente, em Nome de Sua Majestade o Imperador o Senhor D. Pedro II, faz saber a todos os súditos do Império que a Assembléia Geral Decretou e ela Sancionou a Lei seguinte:

Art1.

Os filhos da mulher escrava, que nascerem no Império desde a data desta lei, serão considerados de condição livre.

Parágrafo 1º Os ditos filhos menores ficarão em poder e sob a autoridade dos senhores de suas mães, os quais terão obrigação de cria-los e trata-los até a idade de oito anos completos.

Chegando o filho da escrava a esta idade, o senhor da mãe terá a opção, ou receber do Estado a indenização de 600\$000, ou de utilizar-se dos serviços do menor até a idade de 21 anos completos.

No primeiro caso o Governo receberá o menor, e lhe dará destino, em conformidade da presente lei.

A indenização pecuniária acima fixada será paga em títulos de renda com juro anual de 6%, os quais se considerarão extintos no fim de 30 anos.

A declaração do senhor deverá ser feita dentro de 30 dias, a contar daquele em que o menor chegar á idade de oito anos e, se a não fizer então, ficará entendido que opta pelo arbítrio de utilizar-se dos serviços do mesmo menor.

Parágrafo 2º Qualquer desses menores poderá remir-se do ônus de servir, mediante previa indenização pecuniária, que por si ou por outrem ofereça ao senhor de sua mãe, procedendo-se á avaliação dos serviços pelo tempo que lhe restar a preencher, se não houver acordo sobre o quantum da mesma indenização.

Parágrafo 3º Cabe também aos senhores criar e tratar os filhos que as filhas de suas escravas possam ter quando aquelas estiverem prestando serviços.

Tal obrigação, porem, cessará logo que findar a prestação dos serviços da mãe, Se estas falecerem dentro daquele prazo, seus filhos poderão ser postos á disposição do Governo.

Parágrafo 4º Se a mulher escrava obtiver liberdade, os filhos menores de oito anos, que estejam em poder do senhor dela por virtude do parágrafo 1º, lhe serão entregues, exceto se preferir deixa-los, e o senhor anuir a ficar com eles.

Parágrafo 5º No caso de alienação da mulher escrava, seus filhos livres, menores de 12 anos, a acompanharão, ficando o novo senhor da mesma escrava sub-rogado nos direitos e obrigações do antecessor.

Parágrafo 6º Cessa a prestação dos serviços dos filhos das escravas antes do prazo marcado do parágrafo 1º, se, por sentença do juízo criminal, reconhecer-se que os senhores da mãe os maltratam, infligindo-lhes castigos excessivos.

Parágrafo 7º O direito conferido aos senhores no parágrafo 1º transferem-se nos casos de sucessão necessária, devendo o filho da escrava prestar serviços á pessoa a quem nas partilhas pertencer a mesma escrava.

Teorias raciais

“Nos museus etnológicos, institutos históricos, escolas de direito e medicina, a discussão racial assume um papel central sendo rica a análise de tais estabelecimentos, de respostas alternativas apesar de contemporâneas. A partir deles é possível rever os diferentes trajetos que uma doutrina percorre”.(Schwarcz, 1993:66)

Em *“O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil - 1870-1930”*, Schwarcz (1993) faz uma excelente incursão sobre a criação das primeiras instituições científicas do país, o conteúdo teórico/doutrinário dos seus intelectuais mais proeminentes, a influência deste pensamento sobre o ordenamento sócio-jurídico, econômico e político em curso e como lograram, nesse conjunto de situações, introduzir e popularizar a noção de atraso, perigo e desqualificação da parcela negro-mestiça que compunha a grande massa da população à época.

Dado o momento, esta não foi uma experiência intelectual e política desprezível em seu conteúdo e conseqüências. Levada a cabo em um momento de crucial definição do destino da nação – fim do trabalho escravo e proclamação da República – esta experiência terá conseqüências decisivas sobre o conjunto da população afro-descendente – tanto para sua parcela já livre como para a parcela recém liberta com o advento da abolição. A bem da verdade, deveríamos dizer que as idéias circulantes à época, e fortalecidas por seus propagadores, tiveram, também, decisiva influência sobre os destinos da população branca – fosse a nacional ou a estrangeira, esta recém chegada na condição de imigrante.

Na atualidade, as pesquisas sobre a introdução das teorias raciais no Brasil do século XIX não deixam de citar o incômodo dos intelectuais da época em aceitá-las como símbolos de modernização, progresso, e, ao mesmo tempo, serem forçados a reconhecer que, na íntegra, essas teorias não teriam chances de plena realização. Adaptações eram mais que necessárias, constituíam uma exigência tanto política e como conceitual. Afinal, havia, antes, uma realidade multifacetada e difícil a ser encarada: a composição étnico-racial de uma sociedade marcada por quase quatro séculos de escravidão; o histórico de maior importador de escravos africanos; e o título de ex-principal colônia de um império que, também por quatro séculos, logrou manter o controle do tráfico transatlântico. A pujança colonial parecia, agora, cobrar o preço.

Eram muitos os argumentos negativos sobre esta sociedade marcada pela forte presença africana e afro-miscigenada. Todos elaborados na Europa, todos preocupados em demonstrar os limites sociais, morais, intelectuais dos povos que não lhe assemelhava o ordenamento social, moral e intelectual. Todos os “bons textos” produzidos pelos homens de ciências europeus eram férteis em afirmar que sociedades com o perfil étnico/racial semelhante ao nosso estavam quase inevitavelmente fadadas ao atraso ou, no limite, destinadas a um papel secundário no quadro de evolução de humanidade.

Em síntese, as formulações contidas nas teorias evolucionistas do final do século XIX – fossem elas defendidas por argumentos de base Lamarcariana (Jean Lamarck, 1744-1827), com os pressupostos da hereditariedade das características adquiridas, ou Darwinistas (Charles Darwin, 1809-1882), com a defesa do processo de seleção natural através de luta pela existência – não só racionalizaram a “superioridade” das sociedades européias sobre as populações “inferiores” da África, Ásia e América Latina como criaram as bases para o racismo científico com suas óbvias e negativas conseqüências. Herdamos, então, aceção biologizada da organização social e a perspectiva de seu desenvolvimento em uma escala de evolução que estabelecia, *a priori*, aos europeus e norte americanos brancos a posição de guardiões do progresso da humanidade.

A apropriação dessas idéias no Brasil sofre inúmeros percalços, sendo o mais expressivo deles a árdua tarefa de justificar que apesar da hegemônica presença de negros e afro-descendentes o país possuía um futuro tanto promissor como capaz de assegurar um lugar junto às nações emergentes. Enfim, esse debate irá, em grande medida, influenciar a percepção nacional sobre o seu caráter miscigenado e, também, a existência de uma democracia racial tipicamente brasileira.

Teorias raciais e políticas de imigração

Como a questão da educação deve ser abordada? Como forma de inclusão social?

LEI Nº 14 de 22 de dezembro de 1837

Antonio Eliziario de Miranda Brito, Presidente da **Província de S. Pedro do Rio Grande do Sul**.

Faço saber a todos os seus que a Assembléia Legislativa Provincial decretou, e eu sancionei a Lei seguinte:

**DA INSTRUÇÃO PRIMÁRIA
CAPÍTULO I
DAS ESCOLAS DE INSTRUÇÃO PRIMÁRIA**

(...)

Art. 3º – São proibidos de freqüentar as Escolas Públicas:

(...)

§ 2º – Os escravos, e pretos ainda que sejam livres, ou libertos.

Fonte: BARBOSA, Eni (Org.) O Processo legislativo e a escravidão negra na Província de São Pedro do Rio Grande do Sul – Fontes. Porto Alegre, Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Grande do Sul; CORAG, 1987. Pp. 49.

LEI Nº 51 de 22 de maio de 1846

Patrício Correa da Câmara, Vice-presidente da **Província de São Pedro do Rio Grande do Sul**.

Faço saber a todos os seus que a Assembléia Legislativa Provincial decretou, e eu sancionei a Lei seguinte:

**DA INSTRUÇÃO PRIMÁRIA
CAPÍTULO I
DAS ESCOLAS DE INSTRUÇÃO PRIMÁRIA**

(...)

Art. 2º – São proibidos de freqüentar as escolas públicas:

(...)

3 – Os escravos.

Fonte: BARBOSA, Eni (Org.) O Processo legislativo e a escravidão negra na Província de São Pedro do Rio Grande do Sul – Fontes. Porto Alegre, Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Grande do Sul; CORAG, 1987. Pp. 50.

LEI Nº 194 de 22 de novembro de 1850

O Chefe de Divisão Pedro Ferreira de Oliveira, Presidente da **Província de São Pedro do Rio Grande do Sul**.

Faço saber a todos os seus que a Assembléia Legislativa Provincial decretou, e eu sancionei a Lei seguinte:

(...)

Art. 2º – Só poderão freqüentar as escolas públicas, as pessoas livres, exceto os menores de cinco anos, os que padecem moléstias contagiosas e os que não mostrarem atestados de terem tido vacina ou bexiga, salvo quando por causa justificada o não puderem fazer.

Fonte: BARBOSA, Eni (Org.) O Processo legislativo e a escravidão negra na Província de São Pedro do Rio Grande do Sul – Fontes. Porto Alegre, Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Grande do Sul; CORAG, 1987. Pp. 50.

Dados do censo de 1872 informam que entre a população escrava – homens e mulheres – o percentual de alfabetizados era mínimo se comparado ao seu conjunto. Entre os 1.509.403 escravos registrados, apenas 1.403, percentual inferior a 1%, eram alfabetizados – 958 homens e 445 mulheres. O município neutro do Rio de Janeiro concentrava o maior número de escravos alfabetizados, 329 – 220 homens e 109 mulheres, seguido do estado de Pernambuco, com 157 escravos alfabetizados – 105 homens e 52 mulheres. (Conrad, 1978:358) Diante da legislação relativa a instrução primária, com a evidente restrição à participação da população de origem escrava e africana, e o elevadíssimo percentual de analfabetos entre a escravaria fica que o acesso à educação para essa parcela da população foi particularmente dificultado.

Sem dúvida, para a população afro-descendente e para o movimento negro no Brasil, a educação sempre foi percebida como um caminho de inclusão social. No entanto, ampliar os níveis de escolaridade não tem significado, por mobilidade social ou ampliação de rendimento. Por exemplo, é surpreendente a diferença de rendimento por hora entre brancos e afro-descendentes com faixas de escolaridade semelhantes. Mesmo entre os menos escolarizados – ou escolaridade entre 0 e 4 anos de estudo – os afro-descendentes auferem um rendimento menor por hora que os brancos. No Brasil, os brancos com escolaridade entre 0 e 4 anos de estudos auferem rendimentos de até R\$ 2,30 e os afro-descendentes na mesma faixa de escolaridade recebem apenas R\$ 1,50 – ou seja, menos R\$ 0,80 centavos. Ainda mais surpreendente é o fato de os afro-descendentes com escolaridade entre 5 e 8 anos de estudos terem um rendimento por hora menor, apenas R\$ 2,10, que os brancos com escolaridade entre 0 e 4 anos de escolaridade – como já mencionado, esses têm um rendimento por hora de R\$ 2,30!

Nesta sessão, teremos a oportunidade de socializar a percepção – especialmente, as elaboradas pelas organizações negras sobre a formação escolar para a população de origem africana no Brasil.

Observando a trajetória de organização política da população negra, é possível apontar, em exercício de síntese que existem ao menos **cinco áreas temáticas** sobre as quais as organizações negras têm centrado as suas observações críticas, têm lançado ao debate público as suas interpretações em uma perspectiva étnico-racial e, também, direcionado as suas estratégias de atuação, essas áreas temáticas são **educação, meios de comunicação, trabalho, direitos humanos e organização social**.

A essas cinco temáticas somam-se ainda três temáticas exemplares de visibilidade política e, ao mesmo tempo, expressão de luta contra a discriminação racial e preservação de valores históricos ligados à luta contra a escravidão e patrimônio religioso são elas: às denúncias dos casos de discriminação racial; o reconhecimento e legalização das comunidades remanescentes de quilombos e, finalmente, a reverência à religiosidade de matriz africana.

No que diz respeito à educação, temática central a que se propõe intervir o projeto “**A Cor da Cultura**”, merece destaque o fato das organizações negras e seus ativistas virem, há décadas, argumentando que os problemas educacionais enfrentados pelos afro-descendentes possuem ao menos três dimensões fundamentais: **acesso, permanência e conteúdo**. **Acesso** como crítica à precária disponibilidade e qualidade dos serviços de educação públicos oferecidos às camadas populares – seu principal cliente. **Permanência** como observação cautelosa às frágeis ou, até pouco tempo, inexistentes políticas de manutenção dos alunos em salas de aula ou apoio sistemático à superação das dificuldades enfrentadas por suas famílias em mantê-los nos bancos escolares. **Conteúdo** como denúncia às interpretações preconceituosas sobre a contribuição dos afro-descendentes à sociedade brasileira (na economia, na história, na política, na cultura, entre outras áreas) e sobre os valores e história do continente africano.

Os anos dedicados à elaboração desses assuntos e o fato desses assuntos serem percebidos em vários estados do país como um problema demonstra, de alguma forma, que esses problemas não são problemas localizados e que, ao contrário do que muitos imaginam, não são, por parte de educadores e ativistas, uma preocupação recente.

Neste sentido, a promulgação da Lei 10.639, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileiras e africanas, constitui uma resposta às análises críticas de ativistas e pesquisadores sobre a realidade de formação e educação de todos os brasileiros e, em especial, dos afro-brasileiros.

A realidade educacional

Com efeito, a realidade educacional dos afro-descendentes no Brasil conclui-se como exemplo de constrangimentos. Transcorridos 116 anos de liberação do trabalho escravo, a realidade do analfabetismo permanece como impedimento à plena realização de cidadania

para milhares de afro-brasileiros. Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), de 2001, demonstram que nesta questão as desigualdades entre brancos e afro-descendentes permaneceram significativas.

Em 2001, as taxas de analfabetismo para pessoas de 15 anos ou mais de idade – idade utilizada para comparação internacional – ainda são duas vezes mais elevadas para os afro-descendentes, 18,0%, do que para os brancos, 8,0%. A Região Nordeste apresenta as taxas mais expressivas, 26% dos afro-descendentes e 19% dos brancos são analfabetos. As Regiões Sul e Sudeste, com as mais baixas taxas de analfabetismo do país, respectivamente 7,1% e 7,5%, apresentam para a população afro-descendente taxas de analfabetismo de 14,2% e 11,5%. Nas Regiões Sul e Sudeste, **as diferenças** nas taxas de analfabetismo de brancos e de afro-descendentes são, respectivamente, de 8,4 e 6,1 pontos percentuais.

A análise de gênero e recorte etário sobre o fenômeno do analfabetismo da população afro-descendente e branca revela outros contornos preocupantes. Para a população com 10 anos ou mais de idade, verificamos que 8% dos meninos afro-descendentes entre 10 e 14 anos estão na condição de analfabetos enquanto essa condição atinge apenas a realidade de 2,4% dos meninos brancos. A taxa de analfabetismo dos meninos afro-descendentes é quase quatro vezes mais elevada. Entre as meninas afro-descendentes na faixa etária de 10 a 14 anos, 4,5% encontravam-se na condição de analfabetas enquanto essa realidade atingia apenas 1,3% das meninas brancas. Ou seja, a taxa de analfabetismo das meninas afro-descendentes é, igualmente, quase quatro vezes mais elevada.⁴

Essas informações nos levam a considerar o que alguns pesquisadores vêm denominando como **transmissão intergeracional das desigualdades educacionais** entre brancos e afro-descendentes no país. É essa transmissão que Henriques (2001), pesquisador do IPEA, identificou em seu estudo *“Desigualdade Racial no Brasil: Evolução das Condições de Vida na Década de 90”*, “Sabemos que a escolaridade média dos brancos e dos negros tem aumentado de forma contínua ao longo do século XX. Contudo, um jovem branco de 25 anos tem, em média, mais 2,3 anos de estudo que um jovem negro da mesma idade, e essa intensidade da discriminação racial é a mesma vivida pelos pais desses jovens – a mesma observada entre os seus avós”. (Henriques, 2001:27)

Ao descrever o gráfico elaborado para demonstrar esse caráter intergeracional de desigualdade, Henriques recorre a informações referentes à escolaridade média dos adultos brancos e afro-descendentes de acordo com o ano de nascimento. Henriques inicia a série histórica no ano de 1929 e a conclui no ano de 1974 – ou seja, seis décadas depois, finalmente, diz ele: “Como podemos depreender do gráfico, a escolaridade média de ambas as raças cresce ao longo do século, mas o padrão de discriminação racial, expresso pelo

⁴Entre os adultos de 25 a 44 anos as disparidades permanecem com a mesma magnitude e se agravam pelo fato de estarmos considerando pessoas que deveriam estar atuando no mercado de trabalho. Nessa faixa etária, 15,7% dos homens afro-descendentes são analfabetos enquanto os homens brancos nessa condição são 5,2%. A taxa de analfabetismo dos homens afro-descendentes é três vezes mais elevada. Entre as mulheres afro-descendentes, 12,1% e 4,1% das mulheres brancas são analfabetas. A taxa de analfabetismo das mulheres afro-descendentes é, igualmente, 3 vezes mais elevada. Esses e outros indicadores sociais da população afro-descendente no Brasil foram extensivamente analisados em Sant’Anna (2003), *“Assimetrias raciais no Brasil – um alerta para a elaboração de políticas públicas”*.

diferencial nos anos de escolaridade, entre brancos e negros, mantém-se absolutamente estável entre as gerações. As curvas ali descritas parecem construídas com intencional paralelismo, descrevendo, com requinte, a inércia do padrão de discriminação racial observado em nossa sociedade.” (Henriques, 2001:27)⁵

Esse perfil diferenciado de apropriação da formação escolar é comprovado em outro estudo desenvolvido por pesquisadores do IPEA – Ricardo Paes e Barros e Rosane Mendonça – divulgados no Relatório de Desenvolvimento Humano no Brasil, em 1996. Neste Relatório, a partir de dados da PNAD de 1990, os citados pesquisadores constataram que a probabilidade de uma criança entrar na escola era de 85% para os brancos, contra 65% para os pretos e 66% para os pardos.⁶ A probabilidade de uma criança ingressar na segunda fase do ensino elementar, uma vez tendo ingressado na escola, era de 55% para os brancos, 40% para os pretos e 44% para os pardos. A probabilidade de uma criança branca que completou o primeiro grau chegar ao 2º Grau era de 57%, ao passo que a probabilidade de um preto e um pardo fazerem o mesmo caia, respectivamente, para 36% e 46%.⁷

Ou seja, esse conjunto de dados e análises reforça, de forma bastante exemplar, as críticas elaboradas por organizações negras e seus ativistas no que diz respeito ao **acesso e permanência** dos da população afro-descendente à educação.

Por outro lado, à luz das pesquisas qualitativas sobre o cotidiano do ambiente escolar, essas análises fazem emergir, igualmente, o debate sobre o quadro de adversidade e hostilidade experimentadas pelas crianças negras no ambiente escolar. Para tratar deste assunto recorreremos as reflexões da Prof., Dra. em Educação, Eliane Cavalleiro e apresentada em atividade promovida no âmbito do projeto “**A Cor da Cultura**”.⁸ (...)

Eliane Cavalleiro relaciona “sete elementos estruturais” para analisar e pensar um projeto de educação anti-racista: 1) **o currículo escolar**; 2) **o material didático**; 3) **a formação docente**; 4) **a minimização do problema racial**; 5) **o universo semântico**; 6) **a**

⁵ O impacto destas disparidades educacionais são tão intensas que este mesmo autor não se furtou a um comentário paralelo – literalmente de pé de página – sobre as suas conseqüências alargadas. Henriques informa que em um outro módulo de pesquisa sobre desigualdade racial no Brasil, a equipe do IPEA já havia identificado a seguinte situação: cerca de 55% do diferencial salarial entre brancos e afro-descendentes estaria associado à desigualdade educacional, “sendo uma parte derivada da discriminação gerada no interior do sistema educacional e outra parte da herança da discriminação educacional infligida às gerações dos pais dos estudantes”. (Henriques, 2001:26)

⁶ Os dados relativos à educação/escolaridade citados no Relatório de Desenvolvimento Humano Brasil e que apresentam recorte étnico/racial tomaram como base séries disponibilizadas pelo IBGE – Censo de 1960, 1970, 1980 e PNAD 1990.

⁷ Diante dessa performance não seria de estranhar que o acesso à universidade fosse ainda mais restrito. Somente 18% dos pretos e 23% dos pardos que completam o segundo grau apresentavam probabilidade de chegar a universidade, frente a uma probabilidade de 43% dos brancos com o mesmo perfil de escolaridade requerido para essa fase de formação. Além dessas informações, vale mencionar que em 1980, segundo o mesmo grupo de pesquisadores, a probabilidade de uma criança brasileira entrar na escola era de 67%, níveis possíveis as crianças “pretas” e “pardas” apenas em 1990 – ou seja, uma década depois.

⁸ Apresentação realizada em São Paulo, em 29 de novembro de 2003. Nesta mesma oportunidade, contou-se com as apresentações da Dra. Maria Aparecida Bento e do Prof. Dr. Julio César de Souza Tavares.

distribuição desigual de afeto e estímulo; 7) e a negação da diversidade racial na composição da equipe de profissionais da escola.

Por **currículo escolar** Cavalleiro entende, a totalidade das relações que na escola são estabelecidas, sendo esta “mais do que uma composição do que deve ser ensinado na disciplina de Português, de História e de Geografia, mas também a maneira como todos os profissionais ali presentes recebem as crianças e seus familiares”, desde “o modo como a merendeira ao distribuir o lanche na escola” às situações que levam a criança a “construir um tipo de conhecimento”. “É currículo também a maneira como a secretária recebe o pai que vai matricular seu filho. Em muitas situações, os pais reclamam que para determinada pessoa há vaga, para outras não existe”. Para Cavalleiro, todas essas situações contribuem para que a criança e o adolescente construam “uma concepção do mundo e um conhecimento sobre a escola”.

No que diz respeito ao **material didático**, “temos a cultura eurocêntrica sendo extremamente valorizada em detrimento de toda a cultura africana”. Pira, então, a ausência, ausência de conteúdos, imagens, informações sobre o continente africano, de evidências sobre as resistências empreendidas pela população negra, informações sobre as relações raciais tanto na sociedade brasileira como no sistema de ensino. No entanto, a ausência dessas temáticas, não impede a elaboração de um conhecimento estereotipado e preconceituoso e isso porque se instala a **dualidade**: “a ausência de conhecimento sobre o grupo africano e o excesso de informações sobre o continente europeu”.

A **formação docente**, por sua vez, remete aos processos de socialização, aqueles “que nos leva a valorizar mais um grupo em relação ao outro”, que conduzem, por exemplo, ao aprendizado dos estereótipos, dos preconceitos e a transmissão desses valores às relações interpessoais. Esse comportamento, segundo Cavalleiro, não seria diferente para o profissional de educação, “sobretudo quando nós consideramos que, ao longo do processo de formação, muitos profissionais da pedagogia e de outras licenciaturas não tiveram oportunidade de refletir sobre a questão das relações raciais e de educação. Os profissionais de educação aprendem mais de Português, de Matemática, de História e de Geografia, mas não entendem que construção de conhecimento diz muito respeito também de como o aluno se sente no cotidiano escolar e de como é esse sentimento para a criança branca e para a criança negra”.

A ausência desta formação específica contribui para as atitudes de desconsideração em relação à existência de racismo na sociedade brasileira como um todo e, sobretudo, no cotidiano escolar. Neste ambiente de formação precária dos profissionais de educação dá-se, então, a o fenômeno de **minimização do racismo** – práticas discriminatórias sendo tidas como inexistentes e os prejuízos aos alunos desconsiderados. Segundo Cavalleiro, quando os profissionais de educação minimizam o racismo e não conseguem perceber as situações de discriminação no cotidiano escolar, as várias situações de discriminação no cotidiano escolar – cuja origem está no pertencimento racial das crianças – passam despercebidas por esses profissionais.

Os processos de minimização do racismo incluem questões tais como “racismo existe? Não existe? Será que é prejudicial? Não é? É freqüente considera-lo como um fenômeno natural

nos relacionamentos humanos – “existe racismo em qualquer lugar do mundo, em todo lugar que você for vai ter racismo”. Uma percepção imobilizada, “como se não houvesse então nada a ser feito”. Não raro, nessas situações defronta-se com algo do tipo, “mas o negro também é racista”. Nessas situações, esclarece Cavalleiro, “parece que mais uma vez o professor está buscando ali uma forma de dizer ‘olha eu não preciso fazer nada, isso é do relacionamento humano’, e a educação e o profissional da educação não tem como contribuir, não tem como alterar este processo”

O **universo semântico** pejorativo – expressões como “bolinho queimado”, “piche”, “carvãozinho” – é um aspecto importante do cotidiano escolar, sobretudo com as crianças menores. “Os profissionais da educação na interação com outros adultos, fazem comentários pejorativos, comentários negativos, sem considerar que as crianças estão ali em volta ouvindo tudo e entendendo aquilo como sendo natural. Se o meu professor se refere a outro de maneira pejorativa, por que eu não posso me referir também? E ao que é que esse professor está se referindo ao outro aluno negro? Será que é especificamente aquele aluno negro? Eu que também sou outra criança negra, também me enquadro nessa situação preconceituosa e estereotipada que o professor está enquadrando a outra criança? Essas são questões bastante visíveis no cotidiano escolar. Falas como “preto de alma branca”, “carvãozinho”, “o apagão” são falas do adulto, do professor que está na sala de aula, dos coordenadores pedagógicos e inclusive de diretores. E aquela situação mais corriqueira de não nomear o pertencimento racial das pessoas negras aparece de maneira bastante dificultosa no ambiente escolar. Usa-se qualquer artifício para não dizer “o negro”. Então é “o escurinho”, “o moreninho”, “o pardo”, e com isso você não dá possibilidade de constituir pertencimento racial de maneira positiva pra criança, não consegue levar a criança a se identificar como negro.”

Uma outra situação enfrentada pelas crianças negras e brancas no ambiente escolar é a **distribuição desigual de estímulos e afetos**. “A distribuição desigual de estímulo e de afeto é um outro elemento importante das relações interpessoais no cotidiano escolar. Parte desse não conhecimento, parte dessas ideologias racistas, dessa idéia de que o negro tem mau-cheiro que lhe é peculiar, você percebe no dia-a-dia a dificuldade que muitos profissionais têm de se aproximar das crianças negras, de elogiar, de dizer que é bonito, e sobretudo de dizer que é inteligente. É gritante o fato de que muitas profissionais da educação, e profissionais homens também, elogiarem mais as atividades realizadas pelas crianças brancas, do que pelas crianças negras. E é muito sutil ao mesmo tempo, porque você elogia, mas de uma maneira diferenciada. Para a criança branca você elogia a atividade, o desempenho sobretudo, e faz uma avaliação pessoal. Então se a atividade está certa, está bem-feita, você é bonito, você é inteligente. Mas para criança negra vem a avaliação mais em relação à atividade do que à pessoa. Então a atividade está certa, está tudo ok, mas esse elogio pessoal, que a gente sabe que é fundamental para o desenvolvimento pessoal, é mais difícil pra essa parcela da população.”

Quanto aos problemas relacionados à **negação da diversidade na composição da equipe de profissionais**, no sistema público é possível pensar que ingresso por concurso contribua para uma participação mais equânime e menos discriminatório. No entanto, dado o perfil das desigualdades raciais existentes no país, isso não ocorre. O que se percebe é a presença mais acentuada de negros em funções operacionais – nas funções de merendeiras,

faxineiras e secretárias – e uma participação menor nas salas de aula. Examinando a hierarquia do sistema educacional, os negros desaparecem. Na coordenação pedagógica, na diretoria escolar, na secretaria de educação os negros desaparecem.

“Isso também no próprio cotidiano das escolas. Normalmente os profissionais quando vão chamar palestrantes não tem a preocupação de representar nas suas atividades, pessoas dos outros grupos raciais. Se eu preciso chamar uma pessoa pra falar sobre orientação sexual, eu dou preferência por chamar uma pessoa amiga, e normalmente vem uma pessoa branca. Se eu for fazer um trabalho e for chamar alguém da área de saúde para fazer uma medicina preventiva, são esses os profissionais mais valorizados. Então, o que está na sociedade, aparece também na sala de aula. E é importante para nós entendermos que nesse cotidiano, nos adultos que estão tendo contato com essas crianças, vão sinalizar pra ela quem é ou quem são as pessoas valorizadas na sociedade. Na medida em que, nessa posição de chefia, nessa posição de poder, só é apresentada a elas a pessoa branca, estamos colaborando para que ela também quando adulta, acabem reproduzindo essas situações na sua vida social”.

Finalmente, segundo Cavalleiro, assinala que a vivência sistemática dessas situações acarreta conseqüências às crianças de maneira geral, como “a não percepção do diálogo como uma possibilidade positiva de contraposição de idéias – porque se eu não ajudo, se eu não indico uma fala, se eu não estabeleço uma fala crítica diante da discriminação, as crianças ou se silenciam, ou então partem para a violência pra conseguir resgatar um pouco da sua dignidade. Você compromete também o senso crítico, o senso ético, porque se o professor vivência a discriminação e não interfere na situação, ele acaba sendo conivente com este crime”.

“Para a criança negra, esse cotidiano gesta um sentimento de inferioridade em relação ao pertencimento racial, ao aspecto intelectual, de beleza estética, de valores morais, éticos e culturais”. Emerge a situação de inadequação social, “aquela dificuldade que a criança tem de interagir com os grupos nas escolas, de estar presentes nas peças teatrais, de se candidatar também a posições de comando entre os próprios alunos. Você tem uma situação de vergonha, de medo e de raiva”. Por outro lado, para a criança branca “toda essa experiência é bastante negativa porque você gesta um sentimento de superioridade, um sentimento que é irreal. Nós sabemos que não há superioridade, mas muitas crianças estão vivendo essa oportunidade de crescer com essa idéia de que é superior, de que pode tudo, de que pode mais, e nós sabemos o quanto isso, na vida adulta, pode trazer conseqüências negativas – sobretudo quando nós consideramos que racismo é crime”.

Enfim, “há conseqüências para toda a sociedade como: perpetuação de ideologias racistas; permanência das desigualdades; violência no espaço escolar. E aí a gente fica pensando: qual o papel da educação? Ou o que é que nós profissionais da educação, ou nós que estamos querendo mudar esse processo, temos a fazer? Primeiro, pensar esse processo como uma ruptura desse silêncio. Para as pessoas negras poderem contar, poderem falar de suas experiências de sofrimento e até mesmo de denúncia de quem as discrimina; um processo de reconhecimento e valorização da riqueza cultural; eu acho que é fundamental evidenciar o belo que há na cultura africana também porque é um aspecto que muitos profissionais não têm contato. O que apresentar pra criança? Então é essa beleza que nós temos que possibilitar aos professores. O que a gente viu aqui na apresentação do clipe do

programa “**A Cor da Cultura**”, mostra o quanto pode ser sedutivo e sedutor. É um processo de educação para as relações étnico-raciais, e por isso a Lei 10.639 e as diretrizes do Conselho Nacional de Educação para as relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira. Ressaltar esse aspecto da beleza, da cultura, do conhecimento da história, dos aspectos culturais, da economia, do espaço geográfico, essa educação também para o respeito e para a valorização dos povos negros e dos povos afro-descendentes na sociedade brasileira”.

Prática Racista

Preconceito, discriminação racial e racismo

“Para este trabalho, o preconceito está sendo entendido como uma forma de pensar os negros tendo como princípio idéias apriorísticas que lhes atribuem qualidades negativas. A discriminação é entendida como a ação prática discriminadora ocorrida com fundamento nos princípios pré-conceituosos, mas não assim justificada. O racismo é entendido como a discriminação racial declarada e/ou institucionalizada através de práticas sociais aceitas pelos costumes e leis”. (MACIEL, 1987:29)

ANJOS, Rafael Sanzio. “*A geografia, a África e os negros brasileiros*. In: **KABENGELE**. Munanga (Org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001. Pp. 169-182.

BARBOSA, Lúcia. **SILVA**, Petronilha B. Gonçalves (Orgs.). *O pensamento negro em educação no Brasil – expressões do movimento negro*. São Carlos: Editora da Universidade Federal de São Carlos, 1997.

CAVALLEIRO, Eliane (Org.). *Racismo e anti-racismo na educação – repensando a nossa escola*. São Paulo: Summus/Selo Negro, 2001.

CAVALLEIRO, Eliane. *Do silêncio do lar ao fracasso escolar – racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. São Paulo: Contexto, 2003, 2ª Edição.

GOMES, Nilma Lino. Silva, Petronilha B. Gonçalves. (Orgs.) *Experiências étnico-Culturais para a formação de professores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

KABENGELE. Munanga (Org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001.

LIMA, Heloisa Pires. “*Personagens negros – um breve perfil na literatura infanto-juvenil*”. In: **KABENGELE**. Munanga (Org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001. Pp. 95-118.

LOPES, Vera Lúcia. *“Racismo, preconceito e discriminação – procedimentos didáticos-pedagógicos e as conquistas de novos comportamentos”*. In: **KABENGELE**. Munanga (Org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001. Pp. 184-200.

NASCIMENTO, Elisa Larkin (Org). *A África na escola brasileira* – Relatório do 1º Fórum Estadual sobre o Ensino da História das Civilizações Africanas na Escola Pública (Rio de Janeiro, junho-agosto de 1991). Brasília: Senado Federal, 1991.

MOURA, Glória. *“O direito à diferença”* In: **KABENGELE**. Munanga (Org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001. Pp. 61-76.

OLIVEIRA, Iolanda (Org). *Relações raciais e educação: temas contemporâneos*. Cadernos PENESB. Niterói: Editora da Universidade Federal Fluminense, 2002.

OLIVEIRA, IOLANDA. Desigualdades raciais – construções da infância e da juventude. Niterói: Intertexto, 1999.

SILVA, Ana Célia. *“A desconstrução da discriminação no livro didático”* In: **KABENGELE**. Munanga (Org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001. Pp. 152-168.

SILVA, Petronilha Beatriz G. *“Aprendizagem e ensino das africanidades brasileiras”*. In: **KABENGELE**. Munanga (Org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001. Pp. 151-168.

THEODORO, Helena. *“Buscando caminhos nas tradições”*. In: **KABENGELE**. Munanga (Org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001. Pp. 61-76.

O que deve ser levado em conta para o trabalho de implementação dos Kits e utilização dos programas?

Para além dessas situações de constrangimento à significação da população de origem afro-descendente, existem **peculiaridades do ambiente escolar** que dramatizam os seus resultados. Esses resultados têm sido particularmente analisados por pesquisadores da área de educação. Assim, para responder a essa pergunta, nos parece relevante levar **duas questões** em consideração na implementação do Kit proposto no projeto **“A Cor da Cultura”**: 1) as experiências pedagógicas que se propõem a empreender uma formação escolar não-discriminatória e de valorização do legado afro-descendente para construção do conhecimento; 2) e, também, as reflexões sobre as implicações do preconceito, da discriminação racial e do racismo no ambiente escolar. Nesta sessão recorreremos a essas duas questões, apresentando as reflexões de pesquisadores da área de educação sobre como

o preconceito racial esta presente entre alunos e professores; a precariedade de formação dos professores para lidar com esses e outros assuntos relacionadas à população de origem afro-brasileira e as conseqüências desse “silêncio” sobre o desempenho educacional de alunos afro-descendentes.

Professores, alunos e livros didáticos – os problemas

Pesquisa inovadora realizada por Vera Moreira Figueira (1991), *“Preconceito racial na escola”*, durante o ano de 1988 irá explorar, em detalhes, a existência do preconceito racial no ambiente escolar. Figueira esclarece que a pesquisa foi dividida em três partes. “Primeiramente, buscou-se verificar a intensidade da ocorrência do preconceito racial junto ao corpo discente das escolas públicas no município do Rio de Janeiro. Em seguida, a preocupação voltou-se para o comportamento dos professores: suas concepções sobre a raça negra, seu conhecimento histórico a respeito da contribuição do negro à sociedade brasileira, suas opiniões sobre as atitudes dos demais professores frente aos negros. Numa terceira etapa, foi analisada uma série de pesquisas relacionadas aos conteúdos por livros didáticos, tendo por meta extrair uma síntese de conclusões comuns aos vários autores”. (Figueira, 1991:28-29). Para essa síntese da pesquisa desenvolvida por Figueiredo iremos destacar apenas dois conteúdos: o preconceito racial junto ao corpo discente; e comportamento dos professores sobre assunto.

A amostra de Figueira abarcou 442 alunos da rede municipal de ensino – do CA ao 2º Grau, com idade entre 7 e 18 anos – e, seguindo a classificação utilizadas pelo IBGE foram identificados 238 estudantes brancos, 121 pardos e 83 negros. A preferência por escolas da rede municipal de ensino incluiu motivações relacionadas à renda da clientela - extratos de baixa renda – e sua composição étnico/racial. Segundo a pesquisadora essa clientela “teria maior convivência com a raça negra” e tendo status semelhante ao dos entrevistados, poderia permitir “ter opiniões mais calcadas nas suas vivências reais com os negros do que, propriamente, em estereótipos raciais. E decorrência, acreditou-se que o grau de preconceito racial deveria apresentar-se mais baixos ou mais difuso”. (Figueira, 1991:29) No entanto como também esclarece a pesquisadora, “Os resultados não confirmaram a hipótese inicial.”

Nas entrevistas individuais com os estudantes Figueira utilizou fotografias de pessoas negras e brancas, sugeriu que eles as imaginassem como integrantes de seu cotidiano – por exemplo, a sala de aula – e, em seguida, que escolhessem, entre os alunos fictícios, “qual gostaria que fosse o seu melhor amigo, qual a pessoa mais simpática, a mais feia, a mais inteligente e assim por diante”. Finalmente, foram introduzidas fotografias de homens e mulheres adultos, brancos e negros, pedindo-se aos estudantes os situassem no “mundo de adultos” – ou seja, relacionassem os personagens adultos ao mundo do trabalho, mais precisamente, à sua provável formação profissional.

Os quadros abaixo apresentam os resultados das respostas colhidas entre os estudantes e fora, também segundo a pesquisadora, em dois blocos: “aquelas que exprimem qualidades socialmente positivas e as que exprimem qualidades negativas”.

Qualidades positivas

Qualidades positivas	Preferência por Brancos %
Amigo	76,2
Simpático	50,0
Estudioso	75,3
Inteligente	81,4
Bonito	95,0
Rico	94,6

Qualidades negativas

Qualidades negativas	Preferência por Negros %
Burro	82,1
Feio	90,3
Porco	84,4
Grande Ladrão	60,6
Pequeno Ladrão	79,6

No que diz respeito ao universo dos adultos, ou a possibilidade de antever a mobilidade social de brancos e de negros, os resultados não foram mais alentadores.

Possibilidade de Mobilidade Social

Ocupações prováveis	Preferência por brancos %	Preferência por Negros %
Engenheiro	85,4	14,5
Médica	92,2	7,8
Faxineiro	15,5	84,4
Cozinheira	15,5	84,4

Sobre os resultados obtidos a essa questão, Figueira faz um importante esclarecimento. O fato dos estudantes atribuírem aos personagens brancos as profissões de status ocupacional mais elevados e aos negros as profissões de status ocupacional menos elevado poderia ser interpretado como um padrão de resposta relacionada ao atual composição do mercado de trabalho e, nesse sentido, “os entrevistados não estariam se mostrando preconceituosos, mas apenas realistas”. No entanto, esclarece a pesquisadora, “não é isso o que acontece, pois a pergunta feita foi a seguinte: “Vamos imaginar que você fosse o dono de uma fábrica. A partir das fotografias expostas, quem você escolheria para ser o engenheiro em sua fábrica? E o faxineiro? Quem seria a médica? E a cozinheira?” (Figueira, 1991:31)

Figueira enveredou ainda pela identificação de algo denominado por ela como “**consistência do preconceito**” a fim de perceber as respostas “como um sistema ideológico e, nesse caso, como um todo concatenado sequencial e fechado”. Para tanto, as

respostas foram agrupadas analisando-se a totalidade das respostas relativas às categorias negativas de Ada entrevistado separadamente. “Assim, foram agregadas as respostas de cada entrevistado no que se refere às categorias ‘burro’, ‘feio’, ‘porco’, ‘ladrão grande’, ‘ladrão pequeno’, ‘faxineiro’, cozinheira’ de maneira a verificar quantas vezes o mesmo aluno apontou o negro como pertencente a tais categorias”.

A **consistência do preconceito** pôde variar de nenhuma resposta – nos casos em que o estudante não correlacionou os personagens negros em nenhuma característica negativa – até sete respostas – ou seja, situação limite e na qual o estudante associou os personagens negros a todas as categorias negativas. Os resultados dessa agregação estão na tabela abaixo e demonstram o somatório das pessoas que se enquadram na faixa entre cinco e sete respostas atinge a fantástica cifra de 82,8%. Em última instância, evidencia-se que a grande maioria dos estudantes tem alto grau de consistência ideológica quando se trata de discriminar o negro”. (Figueira, 1991:31)

Consistência do Preconceito Racial

Qualidades positivas	Preferência por Negros %
Nenhuma resposta	0,0
1 resposta	0,3
2 respostas	2,4
3 respostas	5,7
4 respostas	8,8
5 respostas	26,0
6 respostas	33,8
7 respostas	23,0

Finalmente, Figueira também irá interpretar as respostas fornecidas pelos estudantes a partir de algo, também denominando por ela como, “**coerência do preconceito racial**” – “ou seja, em que medida um mesmo entrevistado atribuiu ao branco uma determinada categoria positiva enquanto simultaneamente aplica ao negro a categoria negativa oposta. Por exemplo, quantos estudantes, individualmente, responderam preferir o branco como bonito e o negro como feio”.

Coerência do Preconceito Racial

Preferência por Brancos	(%)	Preferência por Negros	(%)
Bonito	95,0	Feio	90,3
Inteligente	81,4	Burro	82,1
Engenheiro	85,4	Faxineiro	84,4
Médica	92,2	Cozinheiro	84,4

Para Figueira, os resultados comprovam “a existência de alto grau de coerência do preconceito”, tendo os entrevistados respostas muito semelhantes quando correlaciona categorias opostas – aos brancos atribuem-se as categorias positivas e aos negros as categorias negativas. Finalmente, a conclusão mais estarrecedora e reveladora do conjunto de respostas fornecidas dadas pelos estudantes, diz a pesquisadora: **“Para fins deste artigo, embora não se tenha estratificado as respostas por idade ou cor, deve-se comentar que tanto a consistência quanto a coerência do preconceito racial se apresentaram semelhantes entre várias faixas etárias, inclusive naquelas mais baixas, que abraçam crianças entre sete e oito anos de idade ou nove e dez anos. Isso deixa patente que, desde muito cedo, o preconceito é incluído nas crianças, de tal forma que o seu sistema ideológico-racial é tão concatenado quanto o de um adolescente entre 17 e 18 anos. O mesmo se pode dizer com relação à cor. Ou seja, brancos, pardos e pretos tendem a mesmo padrão, que se caracteriza pela negação e discriminação do negro”**. (Figueira, 1991:33-34)

No que diz respeito aos professores, Figueira selecionou uma amostra de 16 professores da rede pública municipal, de distintas séries e graus e de diversas especialidades – Matemática, Português, História, etc. As perguntas giraram em torno de três conteúdos: 1) identificação do preconceito na escola; 2) atuação pessoal do professor frente o negro e à questão racial; e 3) os conhecimentos históricos sobre a contribuição do negro à sociedade brasileira.

Em síntese, Figueira relaciona:

Os professores reconhecem a existência de preconceito racial na escola – tanto entre os estudantes como nas relações dos professores com os seus alunos. Esse preconceito seria identificado nas brincadeiras e apelidos alusivos a cor; seleção racial do colega de estudo e também na “expectativa do professor quanto ao rendimento do aluno negro quando comparado ao branco”.

“Todos os professores declararam não ter recebido qualquer tipo de orientação pedagógica sobre a racial no Brasil por ocasião de seus cursos de formação profissional ou nas escolas onde lecionaram ou lecionam”. Esta realidade levou os professores, “por unanimidade”, declarar que não estão capacitados para “lidar com a questão racial”.

A maioria das escolas pesquisadas não conduz nenhum programa de valorização do negro ou possui linha de ação com essa perspectiva. As iniciativas, quando ocorrem, “são bastante raras”, “o enfoque torna-se mais comemorativo do que questionador”, “são preparadas comemorações relativas ao dia da abolição escravatura e, menos, frequentemente, ao Dia Nacional da Consciência Negra”. Os programas de valorização do negro prendem-se “somente a contribuição tradicional, pouco importante aos olhos de uma sociedade tecnológica e industrial: o candomblé, a culinária, o ritmo”.

O despreparo dos professores também foi identificado por Regina Pahim Pinto (2002) em pesquisa que teve por objetivo verificar se a formação que o professor habilitado para lecionar nas quatro primeiras séries do 1º grau seria adequado para lidar com as diferenças étnico-raciais – *A questão racial e a formação de professores*. Para tanto, Pinto selecionou

dimensões para suas análises: os currículos do curso de habilitação ao magistério em nível de 2º Grau; os livros didáticos de quatro disciplinas – História do Brasil, Biologia, Sociologia e Psicologia da Educação – os professores que estavam lecionando essas disciplinas no ano de 1997 nesses cursos, e uma revista destinada ao professor, mas que também é utilizada nas salas de aula dos cursos de formação para o magistério, a *Revista Nova Escola*” (Pinto, 2002:119-120).

Em síntese, as conclusões de Pinto podem ser assim resumidas:

Os conteúdos apresentados nos livros didáticos de um conjunto distinto de disciplinas – História do Brasil, Biologia, Sociologia e Psicologia da Educação – não permitem a articulação desses conteúdos às questões que dizem respeito às diferenças étnico/raciais – omissões e tratamento superficial são uma tônica.

Na *Revista Nova Escola*, embora o tema esteja relativamente presente com artigos que discorrem sobre o problema que afetam as populações indígenas e negras, incluindo suas repercussões no ambiente escolar, “as características editoriais” da *Revista* não oferece condições de tratar determinadas questões com a profundidade que seria desejável.

A formação teórica dos professores sobre os assuntos relacionados à diversidade étnico/racial e discriminação racial é insuficiente – “os professores unanimemente avaliaram negativamente o tratamento que este tema recebeu nos respectivos cursos de graduação, seja porque não foi significativo, mas excessivamente teórico ou, simplesmente, porque não foi abordado. Depoimentos dos professores, principalmente os de Sociologia da Educação, “sugerem que a abordagem do tema não é estimulada por questões colocadas pela disciplina, enfim, que não há de sua parte uma reflexão a respeito do contexto da disciplina. Tudo indica que são, sobretudo, outros estímulos que como a vivência em locais em que houve contato com a questão, as ocorrências em sala de aula, os problemas que aparecem no dia-a-dia do aluno, principalmente os que dificilmente são veiculados em casa com racismo, religião e sexualidade, que os levam a tratar no âmbito da ciência que informam a sua disciplina”. (Pinto, 2002:123)

Pesquisa liga racismo com evasão escolar (*)

Belo horizonte – Pesquisa feita por técnicos da Fundação João Pinheiro concluiu que a discriminação racial sofrida pelas crianças negras nos estabelecimentos de ensino é fator de estímulo à evasão escolar e reforça a hegemonia da cultura dominante, contribuindo para a difusão do mito de que a raça negra não se adapta ao modo de produção capitalista e está sujeita ao insucesso profissional. Intitulada “Racismo na Escola – Linguagem do Silêncio”, a pesquisa aponta o preconceito racial como indutor da baixa auto-estima entre os alunos negros, que prejudica seu rendimento escolar, aumenta o índice de repetência e reduz a frequência às salas de aula.

Coordenada pela historiógrafa (sic) Jussara França, da Fundação, a pesquisa foi desenvolvida ao longo de três anos com vistas a uma dezena de escolas da rede estadual de ensino, situadas em diversas regiões de Belo Horizonte, e o estudo de um grupo de alunos

da 4ª série do 1º grau de um estabelecimento localizado em Sabará, município da Região Metropolitana da capital mineira. Essa escola, cujo nome Jussara preferiu omitir no texto final, foi escolhida porque 80% dos seus alunos eram de cor negra (nessa classificação incluem-se os pretos os pardos, conforme o IBGE) e oriundos de famílias de baixa renda.

Durante várias semanas, a equipe constituída pela historiógrafa (sic) e a técnica Roseli Rachel Aguiar Freire, também da Fundação, freqüentou aulas de diversas turmas da 1ª série à 8ª série e participou ativamente da rotina da escola, decidindo concentrar o trabalho de pesquisa qualitativa numa das classes de 4ª série do turno da tarde. A turma escolhida tinha 37 alunos, em sua maioria negros, mas só 21 compareciam regularmente às aulas e aceitavam submeter-se às entrevistas. Segundo Jussara, a idade dos alunos variava de 14 a 16 anos, embora os estudantes da 4ª série tenham geralmente de 10 a 11 anos, e 90% deles haviam gastos dois anos, em média, para concluir as séries anteriores.

Muitos deles demonstraram ter ódio da escola. Alguns diziam ter vontade de bombardeá-la e de destruir os arquivos com os históricos escolares para evitar que os pais os matriculassem em outras escolas”, revela Jussara. Segundo ela, essas reações dos alunos indicam seu desejo de eliminar as lembranças escolares originárias de uma convivência traumática e desestimulante. “Muitos deles não sabem identificar sua cor ou não a assumem e apontam os padrões brancos de beleza como ideais”, diz a pesquisadora. Embora todos os estudantes viessem de famílias pobres, os negros eram discriminados pelos colegas brancos e até pelos professores.

(*) **Jornal do Brasil, 23 de agosto de 1991.**

Como os diferentes grupos que compõem o movimento negro no Brasil serão retratados nas séries?

Para responder a essa questão talvez seja importante relembrar, primeiro, alguns aspectos históricos sobre a organização política da comunidade negra no Brasil e também algumas de suas conquistas. Por exemplo, talvez uma das mais expressivas provas de existência de um movimento negro no Brasil – ou de grupos voltados a defender os direitos da população afro-brasileira – seja o fato de hoje ter-se o dia **20 de Novembro**, aniversário de morte de Zumbi dos Palmares (1695), como o **Dia Nacional da Consciência Negra**. No período contemporâneo, nenhum outro segmento organizado da sociedade brasileira logrou instituir uma data de reivindicação e protesto na dimensão nacional assumida pelo dia 20 de Novembro – que foi celebrado pela primeira vez em 1978.

Essa data é, sem dúvida, resultado de um processo de organização que coincide com o processo de redemocratização da sociedade brasileira, que teve, ao mesmo tempo, **significativo impacto** na trajetória de organização da comunidade negra no Brasil – a exemplo do que ocorreu com outros segmentos da sociedade brasileira – mulheres, trabalhadores urbanos e rurais, moradores de periferias, entre outros.

Para a comunidade negra no Brasil o processo de redemocratização permitiu a elaboração de um pensamento crítico ao perfil das relações raciais e a emergência, em várias regiões do país, de grupos que utilizavam essa crítica como ponto de partida para as suas ações públicas e iniciativas de aglutinação de novos membros. No entanto, as **resistências** em admitir-se a discriminação racial e o racismo como problema estrutural à sociedade brasileira resultam na negação da existência política das organizações no movimento negro que, em sua essência, atuam no combate a esse específico problema.

Enfim, a história de militância do movimento negro contemporâneo – aquele que ressurgiu em centros urbanos como o Rio de Janeiro, São Paulo, Salvador, Belo Horizonte, Porto Alegre, Recife, Vitória entre os anos de 1974 e 1975 – irão denunciar limitações enfrentadas cotidianamente pela população negra e que não podiam, como muitos desejavam, ser interpretadas apenas pelo fato de considerável parcela dessa população estar confinada nos estratos menos favorecidos da sociedade brasileira.⁹ Essas primeiras organizações contemporâneas irão denunciar que os sinais de discriminação podiam ser observados nas mais distintas situações – do mercado de trabalho aos meios de comunicação, do acesso restrito ao sistema de ensino às políticas de controle da natalidade, da negação à entrada em boates, clubes e elevadores sociais à violação do direito de ir e vir.¹⁰

Enfim, hoje, é amplo o espectro de organizações tidas como integrantes do movimento negro: as organizações próprias às comunidades remanescentes de quilombos; os blocos afros; as organizações ligadas a denominações religiosas e as religiões de matriz africana; as organizações negras de base comunitária e de preservação de manifestações culturais tradicionais da cultura africana e afro-brasileira; organizações não-governamentais especialmente voltadas à promoção e defesa dos direitos da população afro-descendente; instâncias e departamentos de defesa dos direitos da população atuantes em sindicatos, partidos políticos, por exemplo.

Para cada um desses tipos de organização é possível apresentar justificativas que as definam como organizações do movimento negro – ou seja, organizações ligadas, essencialmente, a promoção e a defesa dos direitos dos afro-brasileiros. Por exemplo, as

⁹ Para a história das ações e concepções do movimento negro neste período ver Andrews (1998), Hanchard (2001) e Cardoso (2002).

¹⁰ Aliás, a história de criação do Movimento Negro Unificado (MNU) – a mais influente organização nacional da comunidade negra no final dos anos 70 e início dos anos 80 – tem origem em dois fatos relacionados à discriminação e violência policial ocorridos na cidade de São Paulo, no ano de 1978. O primeiro caso envolveu um grupo de atletas impedido de ingressar em um prestigiado clube da cidade de São Paulo – o Clube de Tietê. O outro episódio, mais grave e também ocorrido àquela época foi a morte de um jovem negro, Robson Silveira da Luz. Ele, ajudante na barraca de um feirante português, teria estabelecido um namoro com a filha do patrão e esse, em seguida, o teria acusado de um furto na barraca. Preso em uma delegacia, esse jovem teria sido torturado em suas dependências. O laudo pericial iria comprovar a prática de tortura, inclusive os esbagaçamento do saco escrotal.

Esses fatos levaram a organização da maior demonstração pública contra a discriminação racial: um ato público, com aproximadamente 3.000, pessoas nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo, no dia 7 de julho de 1978, e contou tanto com a participação de representantes de outros estados do país como de monções de apoio à iniciativa.

organizações das comunidades remanescentes de quilombos que aludem o passado escravo vivenciado por seus membros ancestrais para fazer valer o direito à titulação como reza a Constituição de 1988. Na última década essas organizações se proliferaram por todo o país e além das ações organizativas elas têm sido levadas a negociar com distintos órgãos governamentais e outros poderes públicos para obterem a titulação de suas terras e também a implementação de políticas de sustentabilidade das comunidades quilombolas.

Os Blocos Afros, típico exemplo de organizações criadas no período de redemocratização da sociedade brasileira, primam por desenvolver temáticas africanas e afro-brasileiras em suas atividades, tendo a preocupação de promover a cultura afro-brasileira (musicalidade, gestualidade, estética, etc) e a quebra de estereótipos.

As organizações ligadas a distintas denominações religiosas e as religiões de matriz africana tem tido a preocupação de combater a intolerância religiosa, promover a cultura do ecumenismo e defender valores da espiritualidade combinando-os à promoção social da população negra e combate à discriminação racial. As organizações de base comunitária muitas delas criadas por famílias negras ou bairros de marcada presença afro-descendente tem sido responsável não só por estabelecer redes de proteção social de seus membros como também preservar tradições culturais de seus ancestrais.

As organizações não-governamentais negras são casos típicos ao processo de organização dos anos 90, mais profissionalizadas do que os grupos criados nos anos 70, as ONGs tem sido responsável por oferecer uma série de serviços à população afro-descendentes: apoio legal às vítimas de discriminação racial; elaboração de políticas públicas de promoção da comunidade negra e, especificamente, às mulheres negras; apoio ao empresariado negro; projetos de inserção social voltados à juventude negra e comunidades urbanas com marcada presença de afro-descendentes.

Quanto às instâncias e departamentos de defesa dos direitos da população negra – como no caso dos partidos políticos e sindicatos – esses tem concentrado a sua atuação na tarefa de seus membros a reconhecer e combater as práticas de preconceito, discriminação e racismo na sociedade brasileira e, também, fazerem com que essas instituições afirmem a luta de combate ao racismo no Brasil como um problema que merece atenção em suas agendas de demandas e atuação pública.

Enfim, trata-se de um conjunto de organizações **reconhecida atuação** na defesa dos direitos sociais, econômicos, políticos e culturais da população negra, possuem em sua documentação estatutária a definição explícita desses propósitos, contam em sua fundação com a participação ativa de pessoas negras, possuem em seu quadro de direção com marcada presença de pessoas negras e, não raro explicitam em sua **denominação** a referência à história, comunidade e cultura negra e/ou africana.

Essa longa explanação reafirma algo comumente negado como uma característica da população afro-descendente no Brasil: **a sua capacidade de organização em torno dos seus interesses e dos interesses de sua comunidade**. Essa disposição tem sido experimentada desde a escravidão e assim, e não por acaso, o dia **20 de Novembro** – morte de Zumbi dos Palmares (1695) – tem sido celebrado como um dia de resistência à situação

de opressão. Na atualidade, o reconhecimento desfrutado pelas comunidades remanescentes de quilombos em luta sua por titularidade das terras é, em grande medida, uma demonstração de **reverência** aos ideais de liberdade e igualdade que aqueles ancestrais – homens e mulheres – defenderam sob o regime de escravidão.

Muito além da senzala: ação afirmativa no Brasil (*)

Por Wania Sant'Anna e Marcelo Paixão

(...)

“A tarefa de organizar as demandas da população negra talvez seja um dos temas mais sensíveis para a organização da sociedade civil brasileira. Frente ao poder ideológico do mito da democracia racial, tem sido muito árduo atrair uma parcela substancial da população negra para esse esforço. De igual proporção e magnitude tem sido a tarefa de conquistar os setores organizados da sociedade que, acostumados a uma interpretação das desigualdades sociais baseada no antagonismo das classes sociais, relutam em assumir, plenamente, a dimensão étnico/racial da desigualdade social brasileira.

No entanto, essas contingências produziram ao longo da história formas peculiares de inserção sociocultural e de organização política da população negra. Por exemplo, embora não seja verdadeiro supor que todas as organizações de terreiros estejam clara e definitivamente engajadas em ações de defesa dos direitos sociais e econômicos da população afro-descendente, não há como negar o seu papel na preservação de uma cosmovisão própria da negritude. Além disso, importa lembrar que essas organizações tiveram, em vários períodos históricos, suas atividades reprimidas e conseguiram resistir a essas tentativas, argumentando que esses valores deveriam ser preservados. Para tanto, desenvolveram estratégias que resultaram num diálogo político, social e cultural com as instituições e poderes constituídos.

Igualmente comprometidos com a preservação e criação de valores culturais, devemos mencionar o conjunto de blocos afros que, em duas décadas, proliferaram no país. No que diz respeito à defesa da auto-estima e à apresentação de uma estética que valoriza a cultura negra e brasileira, o Ilê-Ayê e o Olodum, apenas para citar dois exemplos, não podem, e não devem, ser ignorados. Estas agremiações reordenaram a estética e o imaginário do grupo social negro, protagonizando inclusive a adesão da população jovem a uma agenda de demandas sociais e economicamente mais bem definidas.

Finalmente, vale mencionar o papel de ativistas negros atuando junto a distintas organizações da sociedade civil: partidos políticos, sindicatos, centros de investigação, associações profissionais, ONGs e igrejas. Em alguns casos, esta inserção e atuação têm sido responsáveis por mudanças na percepção que as citadas organizações têm dos problemas que afetam, particularmente, a população negra e da necessidade de reconhecê-los e superá-los.

Este esforço coletivo tem produzido efetivo avanço em relação à visibilidade do quadro de exclusão social, econômica e política da população negra. A Constituição e a elaboração de instrumentos para lidar com esse problema podem ser consideradas como parte de uma estratégia, cujo objetivo central é expor a inconsistência da chamada democracia racial brasileira.

Em relação ao fortalecimento institucional na esfera governamental, a criação de conselhos municipais e estaduais de defesa e promoção da população negra, bem como o estabelecimento de grupos de trabalho de caráter similar constitui exemplos da visibilidade e da necessidade de tratamento, por parte do Estado, dos problemas que afligem a população afro-brasileira. Silva Jr. (1997) cita pesquisa realizada pelo CEERT sobre esse crescente reconhecimento público. Examinando as 27 Constituições Estaduais, as 26 Leis Orgânicas das Capitais e respectivas legislações antidiscriminatórias adotadas após 1988, o cenário indica, nas palavras de Silva Jr., "uma alentadora institucionalização de parte considerável das demandas colocadas pela militância, com destaque para a temática da educação".

É por este caminho que vimos surgir, também na última década, espaços institucionais no âmbito federal tais como: Fundação Cultural Palmares (1988) que, vinculada ao Ministério da Cultura, tem atuado nos processos de regularização das áreas remanescentes de quilombos e, recentemente, no apoio a projetos de capacitação e geração de renda que visam fortalecer as experiências pedagógicas demonstrativas de caráter cultural; Grupo de Trabalho para a Discriminação no Emprego e na Ocupação (1996) que, no âmbito do Ministério de Trabalho, possui uma comissão tripartite encarregada de definir programa de combate ao racismo nas relações de trabalho, de acordo com os princípios da Convenção 111 da Organização Internacional do Trabalho; Grupo de Trabalho Interministerial para Valorização da População Negra (1996), com o objetivo de sugerir políticas públicas de ação e valorização da população negra; e, por fim, o que é bastante relevante na constituição das políticas voltadas para a população afro-descendente no Brasil, o Programa Nacional dos Direitos Humanos, onde são propostas diversas ações de curto, médio e longo prazo, incluindo a formulação de "políticas compensatórias que promovam social e economicamente a população negra".

Deste modo, vemos que uma série de iniciativas voltadas para a população afro-descendente vem sendo adotada pelos poderes constituídos e pela sociedade civil. Estas articulações, por sua vez, são muito importantes, tanto pelo aspecto da visibilidade que conferem à questão negra no Brasil, quanto pelo fato de serem ações demonstrativas muito significativas, apontando para a possibilidade de intervenção pública na constituição de políticas. Contudo, apesar da importância das atuais iniciativas do campo governamental, é necessário comentar a postura do atual governo frente a essa questão. Não fosse por muitos outros motivos, o debate sobre a adoção das políticas de ação afirmativa, em si, já seria mais do que suficiente.

(*) Este artigo foi originalmente publicado em: *Observatório da Cidadania – Social Watch Iniciativa Internacional de Monitoramento das Conferências de Copenhague e Beijing*. IBASE/Instituto do Terceiro Mundo, Rio de Janeiro, n.2, p. 111-120, 1998.

Que outros produtos de TV existem no mercado e que podem complementar conceitual e esteticamente o nosso kit de programas quando este chegar nas escolas?

Para ampliação das referências sobre história do negro e história da África no Kit, o projeto “**A Cor da Cultura**” talvez não possa dispor de produtos de TV à sua complementação – e isso questões contratuais. Toda sorte, o Canal Futura poderia, na sua qualidade de parceiro, empreender levantamento de sua programação recente e, a luz das abordagens e enfoques sugeridos nesse marco conceitual, selecionar uma programação especial a ser indicada como “programação complementar”. A mesma iniciativa poderia ser estendida a TV Educativa também com o caráter de “programação complementar”.

Por outro lado, também podemos pedir a consultores e roteirista que sugeriram, na sua opinião, a indicação de *sites* da rede *web* que, segundo a sua opinião justificada, mereçam ser incluídos como de **referência para a história e culturas afro-brasileiras, história da África e história da diáspora africana**. Essa referência ao *site*, além dos conteúdos, tem uma vantagem sobre as indicações bibliográficas, além do acesso, esses domínios tem sido rica e diversa ilustrados, o que contribui para ampliar o acervo iconográfico e enriquecimento do ambiente imaginário de que os acessa.

Heloisa Pires Lima em consultoria realizada para a série *Repertório afro-brasileiro* (Programa Salto para o futuro/TV Escola) ressalta a importância, por exemplo, de melhor aproveitar e incrementar o acervo de vídeos educativos e ficcionais que, em seu conteúdo, possam superar ausências e estereótipos a que estão submetidas a história e cultura afro-brasileiras, história africana e história da diáspora africana.

Heloisa irá comentar, especialmente, duas produções já disponíveis em vídeo: “**Kiriku e a Feiticeira**”, filme de desenho animado, do diretor Michel Ocelot, e “**O menino, a favela e a tampa de panela**”, ficção *de* dirigida por Cao Hambúrguer. No caso de kiriku – cujo conteúdo tem inspirado, segundo Heloisa, muitos educadores – é ressaltada a tradição de relacionamento interpessoal e comunitário dos africanos, a solidariedade e a relação de respeito e ensinamento entre jovens e velhos nas comunidades africanas. Em “*O menino, a favela e a tampa de panela*”, retratado em uma favela, segundo Heloisa “o que de fato é roteirizado é a história da afetividade nas relações entre o herói real, no ambiente real, mas que não é desvalorizado por ser espaço de pobreza. Tem uma mãe que tem um abraço do tamanho do mundo, um guri que cumpre uma tarefa, enfim um enredo que emociona e que valoriza positivamente, dignamente, e é preciso ainda apontar, que humaniza o imaginário sobre a vida na favela”.

Filmes de Steve Spielberg como “**A Cor Púrpura**” – a partir do livro com o mesmo da escritora afro-americana Alice Walker – e “**Amistad**” – são expressivos não só da história afro-americana, mas dos afro-descendentes na diáspora, por exemplo. “**Um grito de liberdade**”, de Richard Attenborough, sobre o líder na luta contra o *apartheid*, Steve Biko também é uma referência importante do ativismo internacional contra o regime

segregacionista da África do Sul, findo somente nos anos 90 do século XX. Também sobre o regime do *apartheid* temos o bellissimo “*Dry White Season*” (1989), de Euzhan Palcy – primeira cineasta negra a dirigir um filme em Hollywood – com Marlon Brando, que, em solidariedade aos negros sul-africanos decidiu não cobrar nenhuma remuneração por participação no filme.

Enfim, como sugestão áudio-visual, sugestão de ampliar o acervo das videotecas parece ser o caminho mais viável e de curto prazo para a introdução dos assuntos que se propõe apresentar o projeto “**A Cor da Cultura**”.

Videografia e cinematografia sugerida pela escritora Heloisa Pires Lima

A Revolta do Vídeo Tape – Rogério Moura (Brasil);
Abolição – Zózimo Bulbul (Brasil)
Aruanda – Linduarte Noronha (Brasil)
Assalto ao Trem Pagador – Roberto Farias (Brasil)
Cafundó – Joel Yamaji (Brasil)
Candombe – Rafael Deugênio (Uruguai)
Carolina- Jéferson De
Cecília - Humberto Solás (Cuba)
Chico Rei - André Reis Martins (Brasil)
Faça a Coisa Certa- Spike Lee (EUA)
Família Alcântara - Daniel Santiago (Brasil)
Filhas do Vento - Joel Zito Araújo (Brasil)
Ganga Zumba - Carlos Diegues (Brasil)
Gênesis - Jefferson De (Brasil)
Geraldo Filme - Carlos Cortiz (Brasil)
Kirikou e a Feiticeira - Michel Ocelot (França)
La ultima Cena - Tomás Gutiérrez (Cuba)
Little Senegal - Rachid Bouchareb (Alg./Fr./Al.)
Minoria Absoluta - Arthur Autran (Brasil)
O menino, a favela e as tampas de panela- Cao Hamburger (Brasil)
O Rito de Ismael Ivo - Ari Candido (Brasil)
Redenção de Ogun - Moira Toledo (Brasil)
Rio 40 Graus - Nelson Pereira S. (Brasil)
Rio Zona Norte - Nelson Pereira S. (Brasil)
Ritmo N'Angola - Antônio Ole (Angola)
Um reino Xingu - Helena Tassara (Brasil)
Vista Minha Pele - Joel Zito Araújo (Brasil)
Wild Style - Fab 5 Freddy (EUA)

Como serão compostas as equipes de produção do projeto? Há alguma preferência por profissionais negros? Participação de todas as etnias? Por que?

Seria extremamente desejável que as equipes de produção do projeto “A Cor da Cultura” pudesse fazer valer o princípio da diversidade étnico/racial em sua composição, promovendo, de forma deliberada, oportunidade de atuação profissional aos profissionais afro-descendentes. Uma atitude como essa faria valer o princípio das ações afirmativas e, também, constituiria uma oportunidade de responder às críticas elaboradas por artistas, produtores e organizações do movimento negro sobre a invisibilidade da população afro-descendente nos meios de comunicação – representação, produção, acesso aos meios de produção cênica é áudio-visual, por exemplo.¹¹

O debate em torno da diversidade étnico/racial no ambiente de trabalho tem galgado o debate público e tem proposto que as empresas revejam as suas políticas de recrutamento, ampliando o **conceito de responsabilidade social**. Miriam Leitão, sem sua coluna no jornal *O Globo*, de 24 de dezembro de 2002, “*Além da Agenda Social*”, fez um balanço sobre as políticas assumidas como de responsabilidade social por algumas empresas instaladas no país. Fenômeno recente nas ações das empresas nacionais, o sentido de responsabilidade social dessas instituições teve início nos anos 90 e estiveram, particularmente, embaladas por princípios de proteção ambiental e cumprimento de ações internacionais contra a ocupação de mão-de-obra infantil.¹²

Como bem assinala Leitão, os avanços na concepção do que venha a ser responsabilidade social das empresas tem tendido a se alterar, na verdade, ampliar: “ser responsável socialmente não tem a só a ver com projetos de educação, e de saúde. Tem a ver com transparência na administração, preocupação com os funcionários, cuidado com o meio ambiente, **respeito à diversidade étnica e de gênero**. Se uma empresa quer se tornar hoje competitiva globalmente, terá que pensar em tudo isso. A maioria dos países se recusa a comprar mercadorias produzidas com mão-de-obra infantil, evita fábricas que poluem e que são preconceituosas na escolha de funcionários justamente porque sabe que será cobrada.”

Avaliando os resultados obtidos pela pesquisa elaborada pelo Instituto Ethos – organização que vem se estabelecendo como interlocutora das empresas interessadas em desenvolver programas de responsabilidade social, Leitão avalia que a “prática avançou, mas as

¹¹ A esse respeito ver arquivo “Indústria de Comunicação e Entretenimento”, uma síntese da *Pré-Conferência sobre o Novo Papel da Indústria de Comunicação e Entretenimento* (Fortaleza, outubro, 2000), organizada pela Fundação Cultural Palmares (Ministério da Comunicação) como parte do processo de participação da sociedade brasileira na III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância” (Durban, África do Sul, 2001).

¹² Esses argumentos foram primeiramente elaborados em SANT’ANNA, Wania. *Sobre os Limites e as Possibilidades das Portarias e Decretos de Políticas de Ação Afirmativa para Afro-descendentes no Brasil*. *Revista Proposta*, FASE, Rio de Janeiro, Ano 30, n. 96, p. 58-68, Mar/Mai, 2003.

empresas brasileiras ainda ficam devendo em alguns quesitos. Diversidade dos funcionários é um deles. Uma outra pesquisa do Instituto Ethos identificou que apenas 6% dos funcionários são ‘Não brancos’.”

De fato, o debate sobre responsabilidade social das empresas e elevação do *status* social e político das práticas do voluntariado precisam, digamos, marcar um encontro com a luta histórica das organizações do movimento negro contra o racismo e a discriminação racial, precisam, igualmente. Marcar um encontro com os instrumentos nacionais e internacionais de proteção e promoção dos direitos. Isso para assentar as suas práticas para além do atendimento às necessidades das pessoas em situação de privação – ou em condição de fragilidade social – envolvendo-as em uma perspectiva que afirma os direitos dessas pessoas usufruir dos bens produzidos pela sociedade – crescimento das empresas inclusive.

Neste sentido, seria de grande valor pedagógico que, no âmbito do projeto “**A Cor da Cultura**”, fosse relacionada a composição étnico/racial em todos os componentes do projeto – produção áudio-visual, produção do Kit e mobilizadores encarregados das ações de capacitação dos professores.

Viva a diferença! (*)

Porque a diversidade do capital humano pode tornar as empresas mais criativas, competitiva e poderosas.

Por Cláudia Vassallo

“Uma recente pesquisa feita pela Society for Human Resource Management, entidade americana ligada à área de recursos humanos, mostra que 63% dos executivos das 500 maiores empresas dos Estados Unidos encaram a diversidade como um caminho para a concepção de um ambiente de trabalho mais criativo. E 60% deles a vêem como uma forma de atrair os melhores talentos do mercado. O indiano C.K. Prahalad, professor de estratégia corporativa na Michigan Business School e um dos mais renomados teóricos da administração moderna, coloca a gestão da diversidade – racial, sexual, cultural e intelectual – como um dos grandes desafios empresariais do novo milênio. “Toda empresa terá de repensar a natureza de suas competências essenciais e adquirir novas competências que irão moldar o seu futuro”, diz Prahalad.”

“Não basta atrair gente diferente. Primeiro, é preciso dar algum poder a ela, fazer com que a diferença seja respeitada, incentivada e exercitada – que seja vista, enfim, como uma espécie de balão de oxigênio para o negócio. Depois, é necessário fazer com que o produto da diversidade convirja em prol dos objetivos e da visão da empresa. Só que vencer essa etapa alcançara, segundo Prahalad, as competências necessárias para entender os novos padrões de mercado, a evolução tecnológica, a convergência cada vez maior entre os setores da economia.”

(*) Matéria de capa da Revista Exame, “O poder da diferença”, de 18 de setembro de 2000.

Qual o vocabulário a ser utilizado? Algumas indicações de terminologias: negro ou afro-descendente? Pardo, mulato serão reconhecidos como categorias?

Um dos mais sensíveis assuntos no tratamento das relações raciais no Brasil tem a ver, justamente, com as **terminologias possíveis para designar a população de origem africana**. O assunto é sensível porque na maioria dos casos de discriminação racial – tipicamente caracterizados como “**ofensa racial**” – a alusão à ascendência negra combinado a um adjetivo degradante sobre esse grupo étnico/racial pode ser objeto de uma ação judicial – ou seja, a aplicação de legislação referente a injúria. É essa a interpretação atualizada no Código Penal, em 1997.

CÓDIGO PENAL Decreto-lei N.º 2.848, de 7 de dezembro de 1940

O Presidente da República, usando da atribuição que lhe confere o art. 180 da Constituição, decreta a seguinte Lei:

Injúria

Art. 140 - Injuriar alguém, ofendendo-lhe a dignidade ou o decoro:

Pena - detenção, de 1 (um) a 6 (seis) meses, ou multa.

§ 1º - O juiz pode deixar de aplicar a pena:

I - quando o ofendido, de forma reprovável, provocou diretamente a injúria;

II - no caso de retorsão imediata, que consista em outra injúria.

§ 2º - Se a injúria consiste em violência ou vias de fato, que, por sua natureza ou pelo meio empregado, se considerem aviltantes:

Pena - detenção, de 3 (três) meses a 1 (um) ano, e multa, além da pena correspondente à violência.

§ 3º - Se a injúria consiste na utilização de elementos referentes à raça, cor, etnia, religião ou origem: (*)

Pena - reclusão de um a três anos e multa.

§ 3º acrescentado pela Lei nº 9.459, de 13 de maio de 1997.

Toda sorte, algumas questões devem ser, particularmente, levadas em consideração. **Primeiro**, o movimento negro, especialmente em sua versão contemporânea, reconhece a terminologia “**negro e negra**” como conceitos que afirmam os valores positivos da negritude. Este é conceito, acima de tudo, político: movimento negro, beleza negra, comunidade negra encerram ações políticas, concepção estética e definição comunitária de combate ao preconceito, discriminação racial e racismo.

Segundo, as definições étnico/raciais utilizadas pelo IBGE – em que pese a ambigüidade da classificação “parda” – permanecem como referências fundamentais à composição étnico/racial e cultural da população e, por isso, largamente aceitas e utilizadas em estudos acadêmicos e proposta de políticas públicas voltadas à promoção da população afro-descendente no Brasil. Essa questão será detalhada mais adiante, mas, aqui importa mencionar que o IBGE utiliza, em seus levantamentos censitários e domiciliares, as seguintes classificações: branco, pardo, preto, amarelo e indígena. Por outro lado, desde a década passada o IBGE assumiu como padrão em sua publicação anual *Síntese de Indicadores Sociais* a junção das classificações “parda e preto” sob a classificação “negros”.

Terceiro e, finalmente, na última década a terminologia afro-descendente passou a ser largamente utilizada. Essa tendência tem sido particularmente acentuada na produção acadêmica, nos discursos e nos documentos elaborados pelas organizações do movimento negro como propostas de políticas públicas de promoção e de defesa dos direitos da população de origem africana no Brasil. A emergência dessa terminologia foi particularmente reforçada no processo de preparação da III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância (Durban, África do Sul, 2001).

Assim, as terminologias: negro, negra, preto, pardo e afro-descendente, além afro-brasileiros podem e devem ser utilizadas tanto na linguagem escrita como linguagem falada. Quanto à terminologia mulato/mulata, embora pare a crença da utilização generalizada dessa categoria entre os brasileiros afro-descendentes, este não verdadeiramente o caso. Pesquisas realizadas em 1976 (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) e 1998 (Pesquisa Mensal de Emprego), detalhadas mais adiante nesta sessão, demonstram que o seu uso é, notadamente, pequeno. Em 1976, apenas 1,24% das pessoas entrevistadas se auto-identificaram como mulatas e, em 1998, esse percentual foi ainda mais reduzido, apenas 0,81%.

No entanto, as classificações étnico/raciais têm sido alvo de grande debate na sociedade, especialmente em função do estabelecimento de políticas públicas de ação afirmativa. Os parágrafos que se seguem irão tratar particularmente deste assunto e tem por objetivo esclarecer que a sociedade brasileira tem, ao contrário do que tem sido dito, uma larga tradição de auto-classificação étnico/racial e que está tradição remonta ao século de XIX com a realização do primeiro recenseamento nacional, 1872.

Quem é negro no Brasil?

Quem é negro no Brasil? No debate sobre a instituição de políticas de ação afirmativas para afro-descendentes, essa tem sido uma das mais freqüentes indagações e dúvidas sobre a possibilidade de virmos a ter, no Brasil, a aplicação adequada de medidas que visem beneficiar a população afro-descendente. Muitos aspectos concorrem para esta dúvida e seria correto afirmar que, de fato, o assunto é de tratamento delicado. Por que delicado? Porque, nos dias atuais, este assunto – a definição de quem é negro e quem é branco no Brasil – está extremamente relacionado aos **resultados** obtidos pela *ideologia de*

embranquecimento e fundamentalmente irmanado ao êxito do *discurso sobre a democracia racial brasileira*.

Neste sentido, a pergunta: “*Quem é negro no Brasil?*” coroa a expectativa de “diluição” e “desaparecimento” dos negros brasileiros – tal como desejava a *ideologia do embranquecimento* e, ao mesmo tempo, preconiza o discurso da democracia racial.

Nesta perspectiva teríamos ido tão longe na prática do *embranquecimento* a ponto de não contarmos mais com a presença de negros no Brasil e, ao mesmo tempo, exercido de forma tão profunda os pressupostos da democracia racial que, por uma cadeia infundável de casamentos inter-raciais e de boa convivência entre brancos e afro-descendentes, teríamos logrado superar as barreiras objetivas e subjetivas que distinguem um e outro grupo.

Ocorre que a realidade, não se apresenta desta maneira e tanto pessoas como instituições têm sido capazes, na sociedade brasileira, de identificar tantos os negros como os brancos. E isto ocorre a despeito de existir, como de fato existe, uma presença significativa de pessoas mestiças. Ou seja, pessoas capazes de serem distinguidas de forma diferenciada do negro e do branco e, ao mesmo tempo, com traços de ambos.

A realidade demonstra, por exemplo, que pessoas de tez escura são chamadas de negras – e às vezes, pretas, crioulas, escuras – e que essa distinção, no caso dos afro-descendentes, pode, em determinadas circunstâncias e situações vir acompanhada de conotações negativas. Este tem sido o caso dos relatos de pessoas afro-descendentes vítimas de discriminação racial – à associação da origem étnico/racial com adjetivos negativos.

Nessas circunstâncias, a cor negra aparece como uma característica insofismável de que no Brasil, existem tanto pessoas negras como pessoas não-negras e que essas características são operadas a partir de hierarquias. Não fosse assim, não haveria o cunho de ofensa na identificação de uma pessoa negra por parte de uma pessoa branca ou mesmo por parte de uma pessoa negra. Afinal, esta última hipótese também é possível e, em situações como essas o que está em jogo é a lembrança/informação, segundo a qual a identidade histórico/cultural negra remete a uma caracterização negativa de pessoa.

Uma outra maneira de comprovar o fato de, no Brasil, ser possível identificar a presença de pessoas negras e afro-descendentes nos remete às estatísticas oficiais. Mesmo considerando o conjunto relativamente diverso das denominações utilizadas ao longo do tempo, as instituições oficiais responsáveis pelo levantamento de informações sociais e econômicas da população brasileira têm sido capazes de formalmente demonstrar as características étnicas e raciais da sociedade brasileira. E, mais importante, essas instituições têm sido capazes de demonstrar essas características a partir das respostas obtidas pelos indivíduos entrevistados – ou seja, pelo artifício da **auto-declaração**.

A título de registro histórico, importa mencionar que do ponto de vista oficial, o primeiro levantamento censitário no Brasil data do ano de 1872 e foi determinado, ironicamente, a partir de uma lei tida como golpe fatal ao regime escravo: a Lei Rio Branco, ou como ficou

popularmente conhecida, a Lei do Ventre Livre.¹³ Interessados em realizar o “mais relevante levantamento sobre a população escrava” no Brasil, e proceder às medidas de libertação dos cativos, a *Lei do Ventre Livre* aponta no seu Artigo 8º, as seguintes determinações:

Art. 8

O Governo mandará proceder á matricula especial de todos os escravos existentes no Império, com a declaração do nome, sexo, estado, aptidão para o trabalho e filiação de cada um, se fôr conhecida.

Parágrafo 1º O prazo em que deve começar e encerrar-se a matrícula será anunciado com a maior antecedencia possível por meio de editaes repetidos, nos quaes será isenta a disposição do paragrapho seguinte

Parágrafo 2º Os escravos que, por culpa ou omissão dos interessados, não forem dados á matrícula até um anno depois do encerramento desta, serão por este facto considerados libertos.

Parágrafo 3º Pela matrícula de cada escravo pagará o senhor por uma vez somente o emolumento de 500 réis, se fizer dentro do prazo marcado, e de 1\$000 se exceder o dito prazo. O procduto deste emolumento será destinado ás despesas da matricula e o excedente ao fundo de emancipação.

Parágrafo 4º Serão também matriculados em livro distincto os filhos da mulher escrava que por esta lei ficam livres. Incurrerão os senhores omissos, por negligência, na multa de 100\$ a 200\$, repetidas vezes quantos forem os individuos omittidos, e, por fraude, nas penas do art. 179 do codigo criminal.

Parágrafo 5º Os párocos serão obrigados a ter livros especiais para o registro dos nascimentos e obitos dos filhos das escravas, nascidos desde a data desta lei. Cada omissão sujeitará os parochos á multa de 100\$000.

Desde então, e a exceção dos censos realizados em 1900 e 1920 e 1970, **TODOS** os levantamentos censitários nacionais têm incluído perguntas referentes à *cor e à etnia* da população brasileira.¹⁴ Em 1872 foram utilizadas, além das classificações “livre e escravo”, as seguintes classificações de cor/etnia: **branco, preto, pardo e caboclo**. No caso da população cabocla, esta incluía os indígenas e seus descendentes. Para uma população recenseada de 9.930.478 habitantes, foram identificados 38,1% de brancos, 19,1% de pretos, 38,3% de pardos e 3,9% de caboclos. Ou seja, do ponto de vista numérico uma população “não-branca” significativamente maior. Entre a população classificada como

¹³Lei Nº 2.040, de 28 de setembro de 1871.

¹⁴ Em 1910 e 1930 não foram realizados os levantamentos censitários. A literatura disponível sobre o assunto informa que a não realização dos censos se deu por problemas de ordem política.

escrava, 1.510.806 indivíduos, 477.504 (31,6%) foram declarados pardos e 1.033.302 (68,4%) foram declarados pretos.¹⁵

Em 1890, não sendo mais a necessário coletar informações sobre o *status* de livres ou escravos, foram utilizadas as classificações: **branco, preto, caboclo e mestiço**. Os resultados desse levantamento informam que para uma população recenseada de 14.334.215 habitantes, 44,0% eram brancos, 14,6% pretos, 32,4% mestiços e 9,0% caboclos. Data também deste período, final do século XIX, a massificação de entrada de imigrantes europeus no Brasil. Como já mencionado em outra sessão deste documento, dados oficiais registram que, entre 1884 e 1899, 1.541.442 imigrantes estrangeiros fixaram-se no país – 27.597 alemães, 183.786 espanhóis, 923.696 italianos, 285.668 portugueses, 42.750 russos e 77.945 de outras nacionalidades.

Finalmente, entre as classificações utilizadas em um e outro recenseamento, houve **apenas uma mudança – a substituição da classificação “parda”, utilizada em 1872, para mestiço, utilizada em 1890**. Ou seja, considerando as classificações utilizadas nos censos realizados ainda no século XIX, é possível afirmar que a identificação étnico/racial da população brasileira não constitui uma realidade recente e que há 131 anos o país realiza levantamento sistemático sobre as origens étnico culturais de seus habitantes.

Com a criação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 1936, e a realização do primeiro levantamento censitário sob a sua responsabilidade, em 1940, as classificações de cor/etnia serão mantidas com denominações: **branco, preto e amarelo**. A novidade será a introdução de um espaço em branco reservado à resposta quando fosse impossível determinar a cor do recenseado. Neste caso, os recenseadores optaram por classificações tais como **caboclo, mulato e moreno**. O conjunto de classificações resultantes da opção em aberto levou a decisão de agrupa-las em uma única classificação: **“pardos”**. Assim, data desta época a consolidação da terminologia “pardo” como síntese das expressões caboclo, mulato, moreno, cafuzo, entre outras denominações que expressavam o caráter miscigenado da população brasileira.

Desde então, no que diz as classificações utilizadas nos censos nacionais, não houve nenhuma alteração substantiva nas opções historicamente disponíveis. A única modificação registrada foi realizada no Censo de 1991 com a inclusão da classificação **indígena**.

Em suma, os censos brasileiros contam, desde a sua primeira realização em 1872, com informações referentes à composição étnica e cultural de sua população e consolidou nesse período cinco classificações básicas sobre essa composição, a saber: branca, preta, parda, amarela e indígena. **Portanto, temos, no Brasil, um sólido histórico de solicitação à população para que essa indique a sua origem étnica e cultural.** No último censo,

¹⁵ Essas informações sobre o fato de, durante a escravidão, a realidade de cativo se estender também aos pardos – tanto quanto os indicadores de fragilidade social que atinge a população auto-declarada parda – reforçam os argumentos que nas análises sociais e econômicas sobre os afro-descendentes agrupem-se os dois grupos – “pretos” e “pardos”.

realizado em 2000, foi oficialmente registrada a seguinte composição: 53,4% de brancos, 6,1% de pretos, 38,9% de pardos, 0,5% de amarelos e 0,4% indígenas em um total de 169.799.170 habitantes. (Tabelas 1 e 2)

Tabela 1
População residente por cor/raça, segundo os censos 1872-2000

Ano	Total	Cor/Raça					
		Branca	Preta	Parda (1) Mestiça (2)	Amarela	Cabocla (3) Indígena (4)	Ignorada
1872	9.930.478	3.787.289	1.954.452	3.801.782	-	386.955	-
1890	14.334.215	6.302.198	2.097.426	4.638.795	-	1.295.795	-
1900	17.438.434	-	-	-	-	-	-
1920	30.635.605	-	-	-	-	-	-
1940	41.236.315	26.171.778	6.035.869	8.744.365	242.320	-	41.983
1950	51.944.397	32.027.661	5.692.657	13.786.742	282.848	-	108.255
1960	70.191.370	42.838.639	6.116.848	20.706.431	482.848	-	46.604
1970	93.139.070	-	-	-	-	-	-
1980	119.011.052	64.540.467	7.046.906	46.233.531	482.848	-	517.897
1991	146.815.791	75.704.924	7.335.139	62.316.060	630.659	294.131	534.878
2000	169.799.170	90.647.461	10.402.450	66.016.783	866.972	701.462	1.164.042

Classificação utilizada em todo os censos, exceto no censo de 1890.

Classificação utilizada apenas no censo de 1890.

Classificação utilizada, isoladamente, apenas nos censo de 1872 e 1890.

Classificação utilizada, isoladamente, a partir do censo de 1991.

Tabela 2
População residente por cor/raça, segundo todos os censos 1872-2000 (em%)

Ano	Total	Cor/Raça					
		Branca	Preta	Parda (1) Mestiça (2)	Amarela	Cabocla (3) Indígena (4)	Ignorada
1872	100	38,1	19,1	38,3	-	3,9	-
1890	100	44,0	14,6	32,4	-	9,0	-
1900	100						
1920	100						
1940	100	63,5	14,6	21,2	0,6	-	0,1
1950	100	61,7	11,0	26,5	0,6	-	0,1
1960	100	61,0	8,7	29,5	0,7	-	0,1
1980	100	54,2	5,9	38,8	0,6	-	0,4
1991	100	51,6	5,0	42,4	0,4	0,2	0,4
2000	100	53,4	6,1	38,9	0,5	0,4	0,7

Classificação utilizada em todo os censos, exceto no censo de 1890.

Classificação utilizada apenas no censo de 1890.

Classificação utilizada, isoladamente, apenas nos censo de 1872 e 1890.

Classificação utilizada, isoladamente, a partir do censo de 1991.

Quanto aos critérios utilizados pelo IBGE para colher informações relativas à cor/etnia da população brasileira essa é feita pela formulação da seguinte pergunta: **“Qual a sua cor/raça?”**. A essa pergunta apresenta-se cinco opções de resposta: branca, preta, parda, amarela e indígena. As pessoas recenseadas devem, então, se **auto-declarar/auto-identificar** não podendo o entrevistado preencher, segundo a sua percepção, a “cor/raça” do entrevistado.

Todas as publicações do IBGE divulgando os seus levantamentos nacionais primam por ter uma sessão especificamente destinada a esclarecer os conceitos e as classificações utilizadas, além de outras notas técnicas relevantes. No que diz respeito à classificação de “cor/raça” menciona-se o seguinte: **“Cor – Considera-se as seguintes alternativas para a investigação da característica Cor: branca, preta, parda (incluindo-se nesse grupo as pessoas que se declaram mulata, cabocla, mameluca ou cafusa), amarela (compreendendo-se neste grupo as pessoas que se declararam amarela) e indígena”**.

Assim, fica claro que as instruções repassadas aos entrevistadores dos Censos são direcionada a considerar o princípio de auto-declaração dos entrevistados cotejando-as com as cinco classificações disponíveis no questionário que compreende o levantamento.

Em recente trabalho realizado pelo Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA), **“Desigualdades Raciais no Brasil – Um Balanço da Intervenção Governamental”**, a equipe responsável por sua elaboração empenhou-se em destacar que o recorte étnico/racial apresentado – branco e negro, agregando à essa última classificação o conjunto de pessoas que se auto-declararam “pretas” ou “pardas” – tem correspondência com as classificações utilizadas pelo IBGE nos levantamentos censitários e pesquisas domiciliares realizadas anualmente. Além disso, a equipe esclarece que as classificações utilizadas pelo IBGE – branco, preto, pardo, amarelo e indígena – foram colocadas a prova por esse mesmo instituto, em 1998, durante a realização de sua Pesquisa Mensal de Emprego (PME).

Nessa oportunidade, o IBGE incluiu à pergunta sobre cor e raça com liberdade total para a resposta. Ou seja, sem a apresentação de suas classificações clássicas – branco, preto, pardo, amarelo e indígena. O resultado obtido foi que não só a maioria das pessoas se definiu utilizando as cinco categorias classicamente adotadas pelo IBGE, como as que não o fizeram mencionaram designações passíveis de serem “perfeitamente enquadradas” nessas categorias.

Indo mais além, a equipe do IPEA irá discorrer sobre a experiência registrada junto à Pesquisa Nacional de Demografia e Saúde (1996). Na citada investigação – tal como no caso da PME, conduzida pelo IBGE – havia além da possibilidade do entrevistado auto-declarar a sua origem étnico/racial como também o registro por parte dos entrevistadores sobre esse aspecto. O resultado final da experiência logrou como resultado o fato de haver 89% de concordância entre as informações fornecidas pelos entrevistados e a avaliação feita pelos entrevistadores. “Nos casos em que não houve concordância, os entrevistadores

tenderam ‘expressivamente’ a embranquecer os entrevistados que se consideravam pretos ou pardos (tomando-se a resposta dos entrevistados como referência)”¹⁶

Esse conjunto de informações – a persistência histórica das classificações de “cor/raça” tanto presentes nos levantamentos censitários como nas pesquisas domiciliares anuais e a utilização sistemática da auto-declaração como forma obter informações relativas a “cor/raça da população entrevistada – assegura afirmar que tanto as classificações utilizadas como o método de sua obtenção são solidamente válidos.

As contestações – seus fundamentos e inconsistências

Apesar do sólido histórico de levantamento das características étnico-raciais da população brasileira, inúmeros pesquisadores insistem em afirmar que o caráter miscigenado desta população impede uma definição clara. Para tanto, os dados sobre cor da população colhidos na PNAD de 1976, realizada pelo IBGE, são freqüentemente citados como um bom exemplo desta dificuldade da população brasileira definir-se de forma clara quando levada a mencionar o seu pertencimento étnico/racial ou étnico/cultural.¹⁷ Isto porque, na ocasião, a população entrevistada teria apresentado um conjunto expressivo de denominações – ou mais precisamente 136 distintas denominações. (Schwarcz, 2001).

Cabe ao pesquisador Luiz Petrucelli (2000) a melhor interpretação dos resultados colhidos em 1976. Petrucelli, em *“A cor denominada – Um estudo do suplemento da Pesquisa Mensal de Emprego de julho de 1998”*, irá comparar os resultados obtidos na PME de 1998 e PNAD 1976. A comparação das duas pesquisas foi, primeiramente, possível porque ambas permitiram duas possibilidades de resposta: uma classificação pré-codificada e outra em aberto. Assim, em 1998, a PME, tradicionalmente realizada em 6 regiões metropolitanas e aplicada à população de 10 anos ou mais, logrou obter 143 denominações distintas por parte da população entrevistada.¹⁸

Embora os resultados obtidos em 1998 possam, em uma primeira análise corroborar as interpretações sobre a dificuldade da população identificar o seu pertencimento étnico/racial, registrando mais de uma centena de denominações, Petrucelli esclarece que **“o teste da PME permite verificar que só algumas delas são verdadeiramente relevantes, seja em termos de representatividade, número de casos na amostra, ou de significação enquanto expressão de uma identidade de cor”**. (Petrucelli, 2000:18) Assim, das 143 denominações citadas, 77, ou seja, 53,8%, foram registrada apenas uma vez

¹⁶ Mais adiante teremos a oportunidade de detalhar um pouco mais os resultados obtidos na Pesquisa Mensal de Emprego (PME), em 1998.

¹⁷ A iniciativa levada a cabo em 1976 diz respeito ao suplemento da PNAD sobre Mobilidade e Cor e segundo a justificativa apresentada para sua realização pretendia aprimorar a investigação sobre cor das pessoas.

¹⁸ Do ponto de vista metodológico, para a comparação elaborada, Petrucelli esclarece que “foi selecionado da PNAD [1976] o subconjunto de informações compatível para ser comparado, mantendo ambas pesquisas a sua representatividade inter-regional”. (Petrucelli, 2000:19)

na amostra pesquisada. Indo mais além, 12 outras denominações se referiram à nacionalidade ou a uma região brasileira ou latino-americana.

No geral, a análise do conjunto das denominações coletadas conclui que “um conjunto muito pequeno de termos de uso espontâneo cobre quase a totalidade do espectro de identificações levantado: assim, as sete primeiras categorias da PME listadas acumulam 97% das respostas e as 10 primeiras alcançam uma cobertura de 99% das mesmas.” Ou seja, não só as respostas encontradas tendem a concentração em torno de uma determinada “categoria de cor” como os agrupamentos de cor são conceitualmente possíveis – dado que se tratam, na verdade, de variações dentro de uma “gradação de cor”.¹⁹

Finalmente os resultados obtidos em 1998 foram comparados aos resultados de 1976 e, sinteticamente, as conclusões são as seguintes: entre as principais categorias encontradas, as categorias branca e parda tiveram a sua participação relativa aumentada nas perguntas abertas. No caso da categoria branca, de 50%, em 1976, para 54%, em 1998. No caso dos pardos, de 8,5%, em 1976, para 10,5%, em 1998. “Enquanto isso, a identificação de cor morena, a segunda em importância relativa, viu-se sensivelmente diminuída no mesmo período, de 25% para menos de 21%. Os grupos de cor preta e escura também se viram diminuídos na sua participação no período, fato que parece, em parte compensado pelo aumento da identificação de cor negra, a qual quase não figurava em 1976 [0,10 das respostas encontradas] e que passa para mais de 3% em 1998”. (Petruccelli, 2000:20) Um crescimento, de fato, surpreendente.

O quadro a seguir apresenta as doze primeiras categorias encontradas na PNAD de 1976 e na PME de 1998 e pode, visualmente, confirmar que as categorias mencionadas pelas pessoas entrevistadas não são tão variadas quanto se alardeia nos meios de comunicação e nas contestações que afirmam a incapacidade da população brasileira de se auto-classificar, de se auto-identificar, em termos ético-racial e cultural.

Distribuição das categorias de a auto-identificação de cor nas duas pesquisas (*)

Categorias	PME/98	PNAD/76
1. Branca	54,24	49,45
2. Morena	20,89	24,80
3. Parda	10,40	8,47
4. Preta	4,26	5,61
5. Negra	3,14	0,10
6. Morena clara	2,92	2,75
7. Amarela	1,11	1,53

¹⁹ Além disso, esclarece o autor, “a lista de nomes mencionadas inclui uma ampla maioria de variações básicas que podem ser agrupadas sem temor de impugnar a variabilidade encontrada”. Esses seriam os casos, por exemplo, do “moreno claro”, “branca morena”, “branca morena clara” e que podem, do ponto de vista técnico, ser agrupadas dentro de uma categoria conceptual que expresse a mesma identificação em relação à cor do entrevistado Petruccelli esclarece que para a cor branca gerou o aparecimento de 16 denominações. Segundo o autor, essa variação parece remeter a uma “diferenciação hierárquica” com o branco “puro”. (Petruccelli, 2000:19)

8. Mulata	0,81	1,24
9. Clara	0,78	1,50
10. Morena escura	0,45	0,54
11. Escura	0,38	1,08
12. Indígena	0,13	-

Declaração e Programa de Ação de Durban

Adotada em 8 de setembro de 2001

12. Reconhecemos que a escravidão e o tráfico escravo, incluindo o tráfico de escravos transatlântico, foram tragédias terríveis na história da humanidade, não apenas por sua barbárie abominável, mas também em termos de sua magnitude, natureza de organização e, especialmente, pela negação da essência das vítimas; ainda reconhecemos que a escravidão e o tráfico escravo são crimes contra a humanidade e assim devem sempre ser considerados, especialmente o tráfico de escravos transatlântico, estando entre as maiores manifestações e fontes de racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata; e que os Africanos e **afro-descendentes**, Asiáticos e povos de origem asiática, bem como os povos indígenas foram e continuam a ser vítimas destes atos e de suas conseqüências;

(...)

32. Reconhecemos o valor e a diversidade da herança cultural dos africanos e **afro-descendentes** e afirmamos a importância e a necessidade de que seja assegurada sua total integração à vida social, econômica e política, visando a facilitar sua plena participação em todos os níveis dos processos de tomada de decisão;

33. Consideramos essencial que todos os países da região das Américas e de todas as outras áreas da **Diáspora africana, reconhecerem a existência de sua população de descendência africana** e as contribuições culturais, econômicas, políticas e científicas feitas por esta população e a reconhecerem a persistência do racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata que os afeta especificamente, e reconhecemos que, em muitos países, a desigualdade histórica em termos de acesso, inter alia, educação, ao sistema de saúde, à moradia tem sido uma causa profunda das disparidades sócio-econômicas que os afeta;

Como tratar a questão da miscigenação racial?

No Brasil, como em outros países latino-americanos e caribenhos, a experiência de miscigenação da população européia com a população indígena e africana é um resultado do perfil de colonização levado nessas regiões. Como sabemos, o número de homens europeus deslocados à tarefa de consolidação da expansão ultramarina sempre foi muito

mais elevado do que o de mulheres européias. Em que pese a extensa legislação voltada a normatização das relações afetivo-sexuais dos colonos europeus com as populações indígena e africana essas práticas jamais foram eliminadas e, não raro, constituíram objeto de tensão e negociação no cotidiano da sociedade colonial.

Investigação recente (2000-2001) coordenada pelo geneticista Sergio Danilo Pena. Da Universidade Federal de Minas Gerais, sobre o perfil de miscigenação da sociedade brasileira ganhou grande espaço na mídia e junto à literatura especializada. Analisando o DNA de brasileiros brancos constatou-se que a maioria das linhagens paternas dessa parcela da população tem origem européia e que 60% das linhagens maternas são ameríndias ou africanas.

Em suas investigações Pena colheu amostras de DNA da população de quatro regiões do país – Norte, Nordeste, Sudeste e Sul – e as analisou com base no cromossomo Y (200 pessoas voluntárias) e no DNA mitocondrial (247 pessoas voluntárias) para estabelecer, respectivamente, as linhagens paternas e maternas.

Como nos ensina a biologia, o cromossomo (Y) não sofre recombinação genética ("troca" de pedaços com outros cromossomos) e é transmitido para a próxima geração em "blocos" de genes – os haplótipos. Fenômeno semelhante acontece com o DNA existente nas mitocôndrias das células maternas. As mitocôndrias são organelas presentes no citoplasma da célula, responsáveis pela produção de energia utilizada nas reações químicas. Durante a fecundação, as mitocôndrias paternas degeneram-se, de modo que o DNA presente provém exclusivamente da mãe, ou seja, também são haplótipos, pois são transmitidos "inalterados" para a próxima geração.

A resposta à pergunta sobre como tratar a questão da miscigenação resulta importante porque é sobre ela que, na essência, recai a interpretação de ser o Brasil, desde a sua origem, um país sem uma rígida normatização dos padrões afetivos-sexuais. A obra clássica de Gilberto Freire, *Casa Grande e Senzala* – irá se debruçar sobre o perfil de família patriarcal – rural, escravista e poligâmica – em larga medida constituída pelas circunstâncias determinadas pelo perfil de colonização empreendido – e possível – a partir do século XVI. Constitui uma interpretação pós-fato. No entanto, esse pós-fato tem origens legais e econômicas nada desprezíveis – como, por exemplo, a desumanização e escravização de milhões de africanos e seus descendentes.

Enfim, a miscigenação é resultado de um perfil de colonização: muitos homens brancos; poucas mulheres brancas; poucas mulheres negras, mas em situação legal de subordinação (escravizadas) em relação aos homens brancos (senhores); e muitos homens negros na posição de grupo controlado pelo arcabouço legal da escravidão – ou seja, com uma função de produção definida que não incluía a reprodução de seu grupo étnico-cultural.

Muitos trabalhos acadêmicos recentes têm ressaltado o fato dos escravos terem sido capazes de constituir famílias, de criar espaços de autonomia econômica, de responder ao controle social e a violência do cativo. Essas investigações pretendem colocar-se em uma posição intermediária entre a produção acadêmica que concebeu a escravidão em sua face de benignidade – despontando, neste caso, as obras de Gilberto Freire com a defesa dos

aspectos patriarcal e paternalista das relações entre senhores e escravos; e os estudos que contestaram essa interpretação, ressaltando o fato da escravidão ter atuado na despersonalização, coisificação e desumanização dos sujeitos escravizados e, portanto, sob uma ordenação particularmente violenta e de controle da escravaria. Esses trabalhos acadêmicos recentes buscam fugir do que denominam “polarização” – “boa” escravidão *versus* “má” escravidão – dos estudos sobre a escravidão no Brasil, abrindo para melhor compreender o caráter complexo das relações sociais entre senhores e escravos.

Toda sorte, em que pese o valor de todas essas leituras e re-leituras o fato é que o perfil demográfico do Brasil colonial, as concepções de casamento e sexualidade da época, o arcabouço ideológico que amparou o estatuto da escravidão e as características históricas e culturais ibéricas são fatores que, de forma muito particular e complexa, explicam o perfil de miscigenação empreendido no Brasil. E neste conjunto de fatores não há como negar que o perfil demográfico do Brasil colonial, com uma massa expressiva de africanos, tem forte impacto nas características desta miscigenação.

Solidariedade e proximidade cultural com África e a importância da história do continente africano para a história do Brasil

O fato de ser o país, depois da Nigéria, com maior população de origem africana seria suficiente para sublinhar a proximidade cultural da sociedade com a África e a importância da história do continente africano para a história do Brasil. Mas outros sugestivos apontamentos mereceriam destaque sobre esta aproximação. Por exemplo:

- 1) O amplo perfil da pauta comercial entre o Brasil e a costa africana. Ou seja, o comércio realizado entre Brasil e África não esteve restrito a importação de escravos, mas incluiu também a exportação de uma longa lista de gêneros produzidos no Brasil, além da importação de produtos tipicamente africanos. Esse assunto revela, por exemplo: hábitos alimentares e padrões de consumo presentes no Brasil e transladados para África; e comercialização de indumentária e produtos religiosos africanos transladados para o Brasil.
- 2) O retorno de escravos brasileiros libertos à África – especialmente ao longo do século XIX – e a influência cultural e política desses “retornados” em regiões tais como Benin, Gana, Nigéria e Togo. A literatura sobre este assunto tem sido baseada em fontes riquíssimas: documentação comercial e diplomática; reconstituição de laços de parentesco; reconstituição de tradições religiosas, festividades e memória lingüística, entre outros.
- 3) As relações contemporâneas do Brasil com África, o que inclui desde o debate intelectual levado a cabo durante a década de 60 – marcado pelo interesse em dialogar com as lideranças políticas e intelectuais africanas envolvidas com processo de descolonização Kwame N’Krumah (Gana), Leopold Senghor (Senegal), Julius Nyerere (Tanzânia) às gestões diplomáticas do Brasil no processo de independência dos países africanos de expressão portuguesa. Sobre esse último

período vale mencionar o reconhecimento e apreço que africanos de Angola e Moçambique, por exemplo, pelas ações de solidariedade organizadas por artistas afro-brasileiros e ativistas do movimento negro no processo de reconstrução pós-colonial.

Dentre esse conjunto de assuntos, destacam-se os estudos sobre os escravos brasileiros libertos e retornados à África – os “**agudás**” e os “**tabom**” como são identificados, respectivamente, no Benin e em Gana. Carlos Fonseca, por exemplo, desenvolve interesse projeto sobre este assunto, *Cartas d’África*, e por este já inventariou em detalhes a história de 49 famílias no Benin (25), Gana (3), Nigéria (19) e Togo (2). Essas histórias estão disponíveis na página *web* do projeto, <http://www.cartasdafrica.org/brasil.htm>, e merecem ser consultadas pelo seu pioneirismo e informações suplementares sobre as relações do Brasil com África. Na literatura, temos ainda os indispensáveis romances de Antônio Olinto: “*A Casa da Água*”, “*O Rei de Keto*” e “*Trono de Vidro*”. De forma complementar, esse conjunto de assuntos pode aprofundado a partir da bibliografia abaixo indicada e constituem para o projeto “**A Cor da Cultura**” informações particularmente relevantes aos programas “**Nota 10**”, “**Mojubá**” e alguns personagens dos “**Heróis de Todo Mundo**”.

Bibliografia indicada para essa sessão

CUNHA, Manuela Carneiro da. *Negros, estrangeiros: os escravos libertos e sua volta à África*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

CUNHA, Mariano Carneiro da. *Da senzala ao sobrado: arquitetura brasileira na Nigéria e na República Popular do Benin*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

D’ADESKY, Jacques. *Brasil-África: convergência para uma cooperação privilegiada*. Estudos Afro-asiáticos, No 4 (Rio de Janeiro: Centro de Estudos Afro-Asiáticos – CEAA, 1980), p-5-19.

GURAN, Milton. *Agudas – os “brasileiros” do Benin*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira/Ed. Gama Filho, 2000. Ilustrado.

MENEZES, Solival. *Mama Angola: sociedade e economia de um país nascente*. São Paulo: EDUSP, 2000. 409 p.

PANTOJA, Selma; **SARAIVA**, Jose Flávio Sombra (Org.). *Angola e Brasil nas rotas do Atlântico Sul*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

SILVA, Alberto Costa. *A manilha e o libambo: A África e a escravidão – de 1500 a 1700*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002. 1072p.

SILVA, Alberto Costa. *Francisco Félix de Souza, mercador de escravos*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira/EdUERJ, 2004. 207p.

SILVA, Alberto Costa. *Um rio chamado Atlântico: a África no Brasil e o Brasil na África*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/Nova Fronteira, 2003.

VERGER, Pierre. *Fluxo e refluxo – tráfico de escravos entre Benin e Bahia*. São Paulo: Ed. Corrupio, 2003. 2ª Edição.

VERGER, Pierre. *Os libertos: sete caminhos na liberdade de escravos na Bahia do século XIX*. Salvador/São Paulo: Corrupio, 1992.

Sobre Fluxo e Refluxo, uma resenha
Kátia de Queirós Mattoso

Com esta tradução para o português de "Flux et reflux de la traite des nègres entre le golfe de Bénin et Bahia de Todos os Santos, du dix-septième au dix-neuvième siècle", do historiador francês Pierre Verger, finalmente chega às mãos do público brasileiro uma obra fundamental para a compreensão da história e formação do Estado brasileiro.

Trata-se de um trabalho exemplar, publicado originalmente em 1968 pela École Pratique des Hautes Études - fruto de exaustiva pesquisa de volumosa documentação compilada em arquivos da Bahia, Rio e Lisboa, como também de Paris (Archives Nationales, Archives d'Afrique Occidentale Française, Archives de la France d'Outre Mer), dos portos de La Rochelle, Nantes, Marselha e Haia, do antigo Daomé e da Nigéria.

Pierre Verger realizou um trabalho claro e minucioso, apresentado com um índice detalhado e indicações bibliográficas muito úteis. Através das páginas deste livro, desvendamos, fascinados, os contatos estabelecidos entre fregueses e fornecedores que ligaram diretamente a Bahia ao Bénin.

Acompanhamos os passos do tráfico oficial e do clandestino, as ações de corsários e embaixadores, navegadores e comerciantes, o resultado de contrabandos e revoltas, a vida de baianos que fizeram a viagem de volta para a África ou de negros Mina que se tornaram mais baianos que os próprios nativos da boa terra. Os laços privilegiados das relações comerciais e dos comportamentos sociais são desvendados e magistralmente explicados pelo grande historiador que é Pierre Verger.

Brasil-África: convergência para uma cooperação privilegiada

Jacques d'Adesky (*)

(...)

“O lugar reservado à África na política externa brasileira contemporânea nasceu no contexto da ascensão à independência de um grande número de Estados africanos. Esta política foi estimulada durante o governo Jânio Quadros e concretizada com a abertura de

oito embaixadas no continente africano, entre janeiro e julho de 1961, fato que constituiu uma das etapas essenciais do estabelecimento de relações com a África.

No entanto, a partir de 1964, ano que corresponde à derrubada do governo civil de João Goulart, que o Brasil porá um fim provisório ao desenvolvimento de sua política africana. Será somente em 1972 que o país reconsidera a África, enviando inclusive em missão oficial o então Ministro das Relações Exteriores, Mario Gibson Barbosa.

No decorrer dessa missão, qualificada como histórica, o chanceler brasileiro visitou nove países africanos – Costa do Marfim, Senegal, Nigéria, Camarões, Gana, Togo, Zaire, Benin e Gabão. Esta viagem, que tinha como objetivo principal promover a imagem do Brasil e desenvolver um diálogo produtivo com esses países, será pautada pela assinatura de diversos acordos de cooperação técnica, cultural e comercial também de um acordo geral de cooperação com o Zaire.

Após esse primeiro contato, as relações entre o Brasil e a África se alargam, conhecendo uma intensificação e evolução favoráveis, sobretudo a partir de 1974, quando se conhece a primeira tomada de posição pública do Brasil de condenação do apartheid, do colonialismo e de todas as formas de discriminação racial (comunicando conjunto assinado em janeiro, desse ano, no Rio de Janeiro, pelos Ministros das Relações Exteriores do Brasil e da Nigéria).

O ano de 1974 será igualmente marcado pelo discurso do Presidente Geisel, recomendando a adoção do pragmatismo ecumênico e responsável, abstraindo assim todo dogmatismo ideológico. Esta orientação geral que deve permitir à economia nacional prosseguir sua expansão, ao se voltar para novos mercados, explica o reconhecimento do governo popular da Guiné Bissau, fato que acelerará a aproximação com a África, da mesma forma que o reconhecimento dos governos de Angola e Moçambique em 1975.

De modo geral, o grau de intensificação das relações Brasil-África não mais diminuiu depois de 1975, como o demonstraram as numerosas missões africanas de todos os horizontes ideológicos que não cessam de chegar a Brasília. O reconhecimento do Zimbábue pelo Brasil – única nação sul-americana convidada para a festa de independência zimbabueana –, o apoio brasileiro à luta de libertação da Namíbia através dos numerosos contatos com a SWAPO de Sam Nujoma, e as boas relações com os países árabes da África mediterrânea, as quais distanciaram o Brasil cada vez mais de Israel, demonstram o progressos da diplomacia brasileira”.

Extraído do artigo ***Brasil-África: convergência para uma cooperação privilegiada.*** Estudos Afro-asiáticos, No 4 (Rio de Janeiro: Centro de Estudos Afro-Asiáticos – CEAA, 1980), p-5-19.

As informações sobre a diversidade das populações africanas introduzidas no Brasil na condição de escravos já seriam suficientes para fixar esse conceito – o conceito de diversidade. Esta diversidade será responsável pelo estabelecimento de expressões lingüísticas, de valores, de crenças e de hábitos que, em sua especificidade, remetem à memória grupal das distintas linhagens transladadas ao Brasil e, aqui, intencionalmente distribuídas por distintos territórios. São inúmeras as referências à composição plural da escravaria em regiões dinâmicas da produção colonial e a intencionalidade dessa distribuição. Se essa distribuição das levas de escravizados teve como objetivo, em muitas situações, enfraquecer os laços étnicos e, desta forma, dirimir as possíveis revoltas por parte da escravaria o resultado concreto teve ao menos duas dimensões: 1) a fusão desses distintos grupos; 2) e a constituir um inigualável e enriquecido perfil afro-descendente.

Até o presente, as referências à pluralidade dos grupos étnico/culturais de origem africana no Brasil têm sido baseadas em duas fontes básicas: a relação das regiões africanas que mais contribuíram para o tráfico transatlântico de escravos – e, nesses casos, a documentação comercial e diplomática constitui as principais fontes de análise; e, por outro lado, as reminiscências lingüísticas, religiosas e hábitos típicos desses grupos étnico/culturais que marcam a história e a cultura brasileira. Nesse último caso, as manifestações sagradas – ou seja, as manifestações religiosas – ocupam posição privilegiada para essas identificações.

No entanto, muitos pesquisadores, especialmente os pioneiros nesse assunto, reconhecem que a administração colonial prestou um enorme desserviço aos estudos dos grupos étnicos culturais africanos transladados ao não registrarem suas procedências no momento de seu ingresso no Brasil. Arthur Ramos, um pioneiro neste assunto, em *“As culturas negras no novo mundo”*, cuja primeira edição data de 1937, dirá: “Desde os tempos coloniais até os nossos dias, houve designações populares de Nagô, Mina, Angola, Moçambique... o que indicava vagamente os pontos do continente africano de onde provieram os negros. Mais comuns eram as designações gerais: ‘peça da Índia’, ‘preto da Guiné’, ‘negro da Costa’. Para o branco senhor, não havia povos negros diversos, mas apenas o negro escravo”. (Ramos, 1979:183)

Uma outra sugestiva crítica será elaborada por Silvio Romero, em 1906 – *O Brasil Social*, e também citado por Ramos, em 1936: “Dos negros é que ninguém quis ocupar, cometendo-se assim a mais censurável ingratidão. Qual a carta etnográfica d’África ao tempo do descobrimento do Brasil, época em que começou este a importar escravos de d’além mar? E no século XVIII. Que prosseguiu fartamente na messe? E no XIX, até 1850, que se excedeu no terrível comércio? Qual então a classificação das raças, a situação política de vários estados do continente fronteiriço? Qual o grau de cultura em que se achavam? Qual a organização social dessas gentes? Quais as tribos de que nos trouxeram cativos? E em que número? Que lhes devemos na ordem econômica, social, política?...” (Ramos, 1979:185)

Muitas das indagações de Romero permanecem, no caso brasileiro, sem respostas. Evidentemente, durante o século XX a humanidade viu ampliadas as informações sobre o continente africano do período pré-colonial, sendo essa literatura particularmente fomentada línguas inglesa e francesa. A ironia se esconde no fato de o Brasil, malgrado o

fato de abrigar o maior número de afro-descendentes fora do continente africano, não tê-las traduzido ao português e, também, não ter impulsionado nenhuma expressiva iniciativa em produzir algo minimamente semelhante.

Toda sorte, como já mencionado, as referências à pluralidade dos grupos étnico/culturais de origem africana decorrem basicamente da identificação das regiões que mais contribuíram para o tráfico de escravos e da análise das reminiscências lingüísticas, hábitos e representações sagradas (religiosas) típicas a esses grupos. A bem da verdade, os estudos mais aprofundados a esse respeito serão desenvolvidos a partir da análise do universo religioso. Neste caso, recorreremos, mais uma vez, a Arthur Ramos em duas descrições elucidativas sobre as classificações dos grupos étnicos/culturais africanos trasladados ao Brasil – *As culturas negras no Novo Mundo* (1^o edição de 1937) e *O negro brasileiro* (2^a edição de 1940).

Classificação apresentada em *As culturas negras no Novo Mundo*:

- **Culturas sudanesas**, representadas principalmente pelos povos **Yoruba**, da Nigéria (*Nagô; Ijêcha, Eubá, ou Egbá, Ketu, Ibadanm Yebu ou Ijebu* e grupos menores); pelos **Daomeanos** [atual Benin] (Grupo *Gêge: Ewe, Fon ou Efan*, e grupos menores); pelos Fanti-Ashanti, da Costa da Mina [atual Gana] (grupos Mina propriamente ditos: *Fanti e Ashanti*); por grupos menores da Gâmbia, da Serra Leoa, da Libéria, da costa Malagueta, da Costa do Marfim
- **Culturas guineano-sudanesas islamizadas**, representadas em primeiro lugar pelos a) *Peuhl (Fulah, Fulam etc.)*, b) *Mandingas (Solinke, Bambara...)* e c) *Haussá* do norte da Nigéria; e por grupos menores como os *Tapa, Bornú, Gurunsi*, e outros.[a denominação geral malês, no Brasil, significará o conjunto influenciado pelo islamismo].
- **Culturas bantus**, constituídas pelas inúmeras tribos dos grupos *Angola-Congolês* [ex- Congo e atual Zaire] e do grupo da Contra-Costa [povos moçambiques]. (Ramos, 1979:186-87)

Classificação apresentada em *O negro brasileiro*:

“(…) concluindo, da simples leitura dos estudos existentes, e do largo inquérito a que procedemos sobre as religiões negras, que entram no Brasil, negros dos dois grandes grupos “sudaneses” e “bantos”. O primeiro grupo foi introduzido inicialmente nos mercados de escravos da Bahia, de lá espalhando-se pelas plantações do recôncavo e secundariamente por outros pontos do Brasil. Desses negros sudaneses, os mais importantes foram os “iorubas”, ou os “nagôs” e os jejes” (“Ewes” ou “daomeanos”) e em segundo lugar, os “minas” (“Tshis” e “Gás”), os “haussás”, os “tapas”, os “bornus” e os “gruncis” ou “galinhas”... Com esses negros sudaneses entraram dois povos de origens berbere-etiópicas e influência maometana: os “fulas”, e os “mandes”. Os “bantos” foram introduzidos em Pernambuco (estendendo-se ao Estado do Rio, Minas e São Paulo) e Maranhão (estendendo-se ao litoral paraense), focos primitivos de onde se irradiaram posteriormente para vários pontos do território brasileiro. “Bantos” foram os

“angolas”, os “congos” ou “cabindas”, os “benguelas”, os negros de Moçambique (...). As demais denominações que tanta confusão originaram nada mais são do que províncias ou regiões do vasto território afro-austral, “habitat” dos povos bantos”. (Ramos, 2003:21)

Sobre essa **real diversidade** Ramos fará uma advertência importante:

“É preciso assinar que essas sobrevivências culturais não existem em estado puro, nem são facilmente identificáveis... As culturas sudanesas misturaram-se intimamente entre si, com forte predominância da cultura *yoruba*. As culturas negro-maometanas [islamizadas] se polarizaram em torno dos negros *malês*, do Sudão ocidental. As culturas *bantus* não puderam ser exatamente delimitadas entre nós; os estudos lingüísticos sobre o *quimbundo* e as minhas pesquisas no Rio de Janeiro e Bahia, autorizam-me a falar numa predominância angola-congolense para esse grupo de cultura. É possível que futuras pesquisas identifiquem novos padrões culturais; serão elementos que, parece, irão congregiar em torno dos padrões referidos”. (Ramos, 1979:187)

Addias do Nascimento (1978) irá tratar deste assunto em uma sugestiva perspectiva. Criticando a suprema reverência ao conceito de sincretismo religioso – segundo ele um “mito” que pretende transmitir a idéia de “as religiões africanas, ao se encontrarem no Brasil com a religião católica, ter-se-iam amalgamado ou se fundido naturalmente, intercambiando influências de igual para igual, num clima de fraterna compreensão recíproca” – Nascimento dirá que “só merece o nome de *sincretismo* o fenômeno que envolveu as culturas africanas entre si, e entre elas e a religiões dos índios brasileiros. Na Bahia há candomblé de várias origens; o candomblé de origem angolana e congolense usa, por empréstimo, elementos rituais e de organização sacerdotal do culto *yoruba*. (...) Embora a religião *Yoruba* claramente predomine nesse contexto afro-brasileiro, a importância das religiões de outras procedências africanas não deve ser subestimada. O encontro das religiões africanas com a religião nativa dos indígenas manifesta-se nos *terreiros de caboclo*, onde o culto mistura os dois sistemas espirituais”. (Nascimento, 1978:109)

Enfim, no que diz respeito à **pluralidade e diversidade dos grupos afro-descendentes** este enfoque e abordagem mereceriam particular atenção do projeto “**A Cor da Cultura**” em todos os seus componentes – **produção áudio-visual e kit de formação de professores**. Em detalhes, esse conteúdo é particularmente relevante ao programa **Mojobá** e todos os programas que façam referências, por exemplo, às manifestações culturais de nosso folclore (comprovadamente influenciado pela cultura africana) e formação lingüística.

E para finalizar essa sessão do documento reafirmamos que a história do continente africano – a história de sua organização política, de suas características étnico e culturais, a sua visão de mundo expressa nas concepções sobre o sagrado e a vida material, entre outros aspectos – influenciaram de tal forma a história e a cultura brasileira que o

desconhecimento dessas características contribuem negativamente para a compreensão da sociedade brasileira – o seu passado e, também, o seu presente.

Maracatus-nação do Recife

Roberto Benjamin (*)

O maracatu é um folguedo criado pelos negros em Pernambuco. A palavra “maracatu”, cuja etimologia não foi ainda estabelecida, parece ser uma onomatopéia, criada a partir dos sons dos tambores. Segundo alguns, seria uma “senha” combinada para denunciar a chegada de policiais que vinham reprimir a brincadeira e anunciada pelo toque de tambores emitindo o som “maracatu/maracatu/maracatu”, dando ensejo à debandada dos participantes. A hipótese de que a palavra fosse derivada de “maracá” não tem fundamento.

A origem do folguedo é a festividade católica de reis negros, celebrada na Festa do Rosário, em que eram coroados reis de vários grupos, caracterizados como nações, atribuindo-se as denominações das procedências de regiões africanas (= rei da nação Angola; rei da nação Congo; rei da nação Cambinda). Nos grupos mais tradicionais existe ainda a memória daquela festa, tendo a denominação “nação” se incorporado ao nome das agremiações carnavalescas que ficaram conhecidas como “maracatu-nação” (= Maracatu-Nação Leão Coroado; Maracatu-Nação Elefante). Nos arquivos da Irmandade do Rosário dos Pretos, do bairro de Santo Antonio (Recife), há documentos que sobre a celebração da coroação de reis negros desde os tempos coloniais. Nos grupos continuam a realizar reverências com cânticos em honra de Nossa Senhora do Rosário, na porta das suas igrejas (Rosário dos Pretos, Igreja do Terço, Matriz do Pina)

(...)

A marca da cultura africana está na música e na dança, como também na organização social dos grupos e na sua ligação com os cultos afro-brasileiros. Essa ligação é tão forte que se torna o maracatu por uma expressão religiosa. Na verdade, o maracatu tem sido manifestação lúdica dos grupos religiosos de culto jeje-nagô do Recife.

(...)

Como a religião é vivenciada plenamente por seus praticantes, é sempre possível encontrar aspectos religiosos nas manifestações profanas. Nos maracatus são realizadas cerimônias propiciatórias, para a obtenção de proteção dos orixás, visando ao sucesso das apresentações e à realização dos desfiles sem incidentes. Também a boneca recebe reverência de natureza religiosa.

(*) O autor é Presidente da Comissão Nacional do Folclore, trecho extraído do artigo **“Dona Santa e Luiz França: gente dos maracatus”**, In: SILVA, Vagner Gonçalves (Org). Artes do Corpo – memória afro-brasileira. São Paulo, Selo Negro, 2004. Pp. 55-76.

Bibliografia citada e indicada nesta sessão

BASTIDE, Roger. **“O candomblé da Bahia: rito nagô”**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

BENJAMIN, Roberto. *“Dona Santa e Luiz França: gente dos maracatus”*, In: **SILVA**, Vagner Gonçalves (Org). Artes do Corpo – memória afro-brasileira. São Paulo, Selo Negro, 2004. Pp. 55-76.

BRANDÃO, Maria do Carmo; **MOTTA**, Roberto. *“Adão e Badia: carisma e tradição no xangô de Pernambuco”*. In **SILVA**, Vagner Gonçalves (Org.). Caminhos da alma: memória afro-brasileira. São Paulo: Summus, 2002.

FERNANDES, Albino Gonçalves. *Xangôs do Nordeste –investigações sobre os cultos negro-fetichistas do Recife*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1937.

LODY, Raul; **BATISTA**, Maria Regina Martins (Orgs.) *Coleção Maracatu Elefante e de objetos afro-brasileiros*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 1987.

NASCIMENTO, Abdias. *O genocídio do negro brasileiro - processo de um racismo mascarado*. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1978.

RAMOS, Arthur. *“As culturas negras no novo mundo”*. 3ª ed., São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

RAMOS, Arthur. *“O negro brasileiro”*. 5ª ed., Rio de Janeiro: Graphia Editorial, 2003.

BIBLIOGRAFIA GERAL

BARBOSA, Eni (Org.) *O Processo legislativo e a escravidão negra na Província de São Pedro do Rio Grande do Sul – Fontes*. Porto Alegre, Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Grande do Sul; CORAG, 1987.

BENJAMIN, Roberto. *“Dona Santa e Luiz França: gente dos maracatus”*, In: **SILVA**, Vagner Gonçalves (Org). Artes do Corpo – memória afro-brasileira. São Paulo, Selo Negro, 2004. Pp. 55-76.

CACCIATORE, Olga Gudolle. *Dicionário de cultos afro-brasileiros*. Forense Universitária, Rio de Janeiro, 1977.

CONRAD, Robert. *“Os últimos anos da escravatura no Brasil, 1850-1888”*. 2ª Edição, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

CURTIN, Philip D. *The atlantic slave trade: a census*. Madison: Wisconsin University Press, 1969.

D’ADESKY, Jacques. *“Brasil-África: convergência para uma cooperação privilegiada”*. Estudos Afro-asiáticos, No 4 (Rio de Janeiro: Centro de Estudos Afro-Asiáticos – CEAA, 1980), Pp-5-19.

- FIGUEIRA**, Vera Moreira. *“Preconceito racial na escola”* In: NASCIMENTO. Elisa Larkin (Org). *A África na escola brasileira – Relatório do 1º Fórum Estadual sobre o Ensino da História das Civilizações Africanas na Escola Pública* (Rio de Janeiro, junho-agosto de 1991). Brasília: Senado Federal, 1991. Pp. 28-41.
- FLORENTINO**, Manolo G. *Em costas negras: Uma história do tráfico atlântico de escravos entre África e Rio de Janeiro (Séculos XVIII e XIX)*. Rio de Janeiro, Arquivo Nacional, 1995.
- HENRIQUES**, Ricardo. *“Desigualdade Racial no Brasil: Evolução das Condições de Vida na Década de 90”*. Texto para Discussão N° 800. Rio de Janeiro: IPEA, 2001
- MACIEL**, Cleber Silva. *“Discriminações raciais – negros em Campinas (1988-1921)”*. Campinas: Editora UNICAMP, 1987. Pp. 29
- MATTOSO**, Kátia. *Ser escravo no Brasil*. São Paulo, Editora Brasiliense. 2ª ed., 1988, Pp. 22-23.
- NASCIMENTO**, Abdias. *O genocídio do negro brasileiro - processo de um racismo mascarado*. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1978.
- PAHIM**, Regina, *“Os Problemas Subjacentes ao Processo de Classificação por Cor da População no Brasil”*, Fundação Carlos Chagas, Maio, 1996.
- PAIXÃO**, Marcelo e **SANT’ANNA**, Wania. Muito Além da Senzala: Ação Afirmativa no Brasil. Observatório da Cidadania – Social Watch Iniciativa Internacional de Monitoramento das Conferências de Copenhague e Beijing. IBASE/Instituto do Terceiro Mundo, Rio de Janeiro, n.2, p. 111-120, 1998
- PETRUCCELLI**, José Luiz. , *“A Cor Denominada – Um Estudo do Suplemento da Pesquisa Mensal de Emprego de Julho de 1998”*, Textos para Discussão, N° 3, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas, 2000.
- SANT’ANNA**, Wania. *Sobre os Limites e as Possibilidades das Portarias e Decretos de Políticas de Ação Afirmativa para Afro-descendentes no Brasil*. Revista Proposta, FASE, Rio de Janeiro, Ano 30, n. 96, p. 58-68, Mar/Mai, 2003.
- SANT’ANNA**, Wania. *“Assimetrias Raciais no Brasil: Alerta para elaboração de políticas”*. Belo Horizonte: Rede Feminista de Saúde e Direitos Reprodutivos, Belo Horizonte, 2003.
- RAMOS**, Arthur. *“As culturas negras no novo mundo”*. 3ª ed., São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.
- RAMOS**, Arthur. *“O negro brasileiro”*. 5ª ed., Rio de Janeiro: Graphia Editorial, 2003.

ROSEMBERG, Fulvia. *Segregação espacial na escola pública*. Rio de Janeiro: Estudos Afros Asiáticos. n. 19, 1990, p97-107.

SCHWARCZ, Lilia. *Um debate com Richard Graham ou “com estado, mas sem nação: o modelo imperial brasileiro de fazer política*.

http://www.dhi.uem.br/publicacoesdhi/dialogos/volume01/vol5_mesa3.html

SCHWARCZ, Lilian Moritz. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil - 1870-1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993

SCHWARCZ, Lilian Moritz. *“Racismo no Brasil”*. São Paulo: Publifolha, 2001.

SILVA, Enid R. A; GUERESI, Simone. *“Adolescentes em conflito com a lei: situação do atendimento institucional no Brasil”*. Texto para Discussão nº979, IPEA, Brasília, agosto de 2003.

VASSALLO, Claudia *“O poder da diferença”*, Revista Exame, 18 de setembro de 2000.

WASELFISZ, Jacobo. *Mapa da violência: os jovens do Brasil*. Brasília: UNESCO, Instituto Ayrton Senna, Ministério da Justiça/SEDH, 2004.

OUTRAS INDICAÇÕES ESSENCIAIS

BASTIDE, Roger. *“O candomblé da Bahia: rito nagô”*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

BRANDÃO, Maria do Carmo; MOTTA, Roberto. *“Adão e Badia: carisma e tradição no xangô de Pernambuco”*. In SILVA, Vagner Gonçalves (Org.). Caminhos da alma: memória afro-brasileira. São Paulo: Summus, 2002.

CUNHA, Manuela Carneiro da. *Negros, estrangeiros: os escravos libertos e sua volta à África*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

CUNHA, Mariano Carneiro da. *Da senzala ao sobrado: arquitetura brasileira na Nigéria e na República Popular do Benin*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

FERNANDES, Albino Gonçalves. *Xangôs do Nordeste –investigações sobre os cultos negro-fetichistas do Recife*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1937.

FRAGOSO, João Luis Ribeiro. *Homens de grossa envergadura; acumulação e hierarquia na praça mercantil do Rio de Janeiro (1790-1830)*. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 1992.

FLORENTINO, Manolo. *Em costas negras: uma história do tráfico de escravos entre a África e o Rio de Janeiro – 1790-1830*. São Paulo: Ed. Companhia das Letras, 2003.

GURAN, Milton. *Agudas – os “brasileiros” do Benin*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira/Ed. Gama Filho, 2000. Ilustrado.

HALMENSCHLAGER, Vera Lúcia S. *Etnomatemática – uma experiência educacional*. São Paulo: Summus/Selo Negro, 2001.

LARA, Silvia Hunold. *Campos da violência; escravos e senhores na capitania do Rio de Janeiro – 1750-1808*. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1988.

LODY, Raul; **BATISTA**, Maria Regina Martins (Orgs.) *Coleção Maracatu Elefante e de objetos afro-brasileiros*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 1987.

LOVEJOY, Paul. *Escravidão na África – uma história de suas transformações*. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2002.

MENEZES, Solival. *Mama Angola: sociedade e economia de um país nascente*. São Paulo: EDUSP, 2000. 409 p.

MOURA, Clovis. *Rebeliões da Senzala*. São Paulo: Mercado Aberto, 4ª Ed, 1988.

PANTOJA, Selma; **SARAIVA**, Jose Flávio Sombra (Org.). *Angola e Brasil nas rotas do Atlântico Sul*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

SILVA, Alberto Costa. *A manilha e o libambo: A África e a escravidão – de 1500 a 1700*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002. 1072p.

SILVA, Alberto Costa. *Francisco Félix de Souza, mercador de escravos*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira/EdUERJ, 2004. 207p.

SILVA, Alberto Costa. *Um rio chamado Atlântico: a África no Brasil e o Brasil na África*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/Nova Fronteira, 2003.

SOUZA, Marina de Mello e. *Reis negros no Brasil escravista; história da esta de coroação do rei congo*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

SLENES. Robert W. *Na senzala, uma flor: esperanças e recordações na formação da família escrava - Brasil Sudeste, século 19*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

SKIDMORE. Thomas. *Preto no branco – raça e nacionalidade no pensamento brasileiro*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976. 2ª Edição.

VERGER, Pierre. *Fluxo e refluxo – tráfico de escravos entre Benin e Bahia*. São Paulo: Ed. Corrupio, 2003. 2ª Edição.

VERGER, Pierre. *Os libertos: sete caminhos na liberdade de escravos na Bahia do século XIX*. Salvador/São Paulo: Corrupio, 1992.