

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

**A ESCOLA MODERNA E A DES/CONSTRUÇÃO DO NEGRO: POR NOVOS
OLHARES HISTÓRICOS**

JOSÉ DO EGITO NEGREIROS PEREIRA

CAMPINA GRANDE

MAIO - 2009

**A ESCOLA MODERNA E A DES/CONSTRUÇÃO DO NEGRO: POR NOVOS
OLHARES HISTÓRICOS**

JOSÉ DO EGITO NEGREIROS PEREIRA

ORIENTADORA

PROF^a DR^a MARIA LUCINETE FORTUNATO

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História, do Centro de Humanidades da Universidade Federal de Campina Grande, para obtenção do Título de Mestre em História, Área de Concentração em História, Cultura e Sociedade.

Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação defendida e aprovada Pela comissão julgadora em 15 / 05 /2009.

CAMPINA GRANDE

2009

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA
CENTRAL DA UFCG**

P436e Pereira, Jose do Egitto Negreiros
A escola moderna e a des/construcao do negro: por novos
olhares historicos / Jose do Egitto Negreiros Pereira.-
Campina Grande, 2009.
105 f.

Dissertacao (Mestrado em Historia) - Universidade
Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades.

1. Educacao 2. Negro - 3. Historiografia Brasileira 4.
Dissertacao I. Fortunato, Maria Lucinete, Dra. II.
Universidade Federal de Campina Grande - Campina Grande
(PB) III. Título

CDU 303.446.4(=414)(043)

JOSÉ DO EGITO NEGREIROS PEREIRA

**A ESCOLA MODERNA E A DES/CONSTRUÇÃO DO NEGRO: POR NOVOS
OLHARES HISTÓRICOS**

Avaliado em ____/____/____ com conceito _____

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª. Maria Lucinete Fortunato (PPGH-UFCG) Orientadora

Profª Drª. Patrícia Cristina de Aragão Araújo (DHG-UEPB) Examinadora externo

Profª Drª. Juciene Ricarte Apolinário (UH-UFCG) Examinadora interno

Profª Drª. Solange Pereira da Rocha (DH-UFPB) Examinadora externo

Profº Drº. Luciano Mendonça de Lima (UH-UFCG) Examinador interno

DEDICATÓRIA

*A uma guerreira mulher
que marca a minha vida.
Pessoa que amo muito
senhora muito querida.*

*Foi ela quem me criou.
Me ama, me dá carinho
sem ela eu não sou nada
sem ela estou sozinho.*

*Ela é o ar que respiro
meu perfume de jasmim
está no meu dia-a-dia
é meu início – meu fim.*

*Me preparou para vida
fez de mim um vencedor
e a receita vos digo:
muito carinho e amor.*

*Ela vive para mim
é minha luz e eu sou seu dia
por isso desejo a ela
paz, amor e alegria.*

*Em minha prova mais difícil
passar no vestibular
ela me deu incentivo
e entrei pra faculdade em 17º lugar*

*Por você minha amiga
eu vou ter uma profissão
e quando eu colher os frutos
tu não trabalharás mais não!*

*E agora vou revelar
o nome dessa senhora
a quem dedico estes versos,
contando a nossa história.*

*Ela é uma mulher de garra,
Que abençoa minha vida
Este trabalho é para você
Querida mãe: **DONA RITA!***

E ...

À **Sara Emmeli**: a inspiração deste tema.

À minha esposa **Cida** (Vida),

Matheus Ádamo e minha filhinha **Sofia Amundsen**, que me ensinou a viver com um sorriso
nos lábios.

“Não me pergunte quem sou, e não me diga para permanecer o mesmo”.

Michel Foucault

AGRADECIMENTOS

- Ao meu **Deus**, todo poderoso, que está sempre comigo em todos os momentos de minha vida.

Senhor Deus, sei o quanto sou ínfimo. Meu futuro será o resultado de tuas decisões e julgamentos sobre meus atos. Guia-me na minha história.

- À Professora Dr^a **Maria Lucinete Fortunato**: Muito obrigado, por toda sua confiança depositada em minha pessoa, e por ter sido tão gentil e paciente, quando das críticas ao meu texto. Suas orientações foram edificantes para realização deste trabalho.

- Aos amigos e amigas do mestrado: obrigado por terem me proporcionado tão belas amizades.

- A **CAPES**, pela “tardia” bolsa de estudo concedida, nos momentos finais da dissertação. O meu muito obrigado.

RESUMO

Sob as orientações teóricas de uma história cultural e suas problematizações em relação ao poder dos discursos no campo da história, a presente pesquisa tem a finalidade de realizar um estudo na área da historiografia brasileira (fazendo nossas escolhas), analisando os mais diversos saberes construídos sobre o negro para a história do Brasil, desde as contribuições de Karl Von Martius, Francisco Adolfo de Varnhagen, Gilberto Freyre e Florestan Fernandes, até as publicações historiográficas da década de 1980, que emergiram na historiografia, rompendo com as abordagens anteriores e instituindo novos olhares históricos sobre o negro brasileiro. Nosso objetivo principal é o de analisar as construções históricas sobre o negro resultantes de nossa historiografia, delimitando um corte epistemológico ocorrido nas pesquisas históricas da década de 1980 e, também, verificar até que ponto as pesquisas históricas dessa década estão sendo utilizadas pelos livros didáticos de história, já que, desde o ano de 2003, o governo federal sancionou a Lei 10.639 que alterou a LDB, sugerindo mudanças no ensino educacional com a obrigatoriedade do estudo da história da África e da cultura Afro-Brasileira na educação dos ensinos fundamental e médio das escolas brasileiras. Portanto, além de realizarmos um estudo bibliográfico na historiografia brasileira, dedicaremos uma reflexão sobre as aporias da educação moderna no seu tratamento para com a diferença e a diversidade cultural, a partir das contribuições educacionais dos pesquisadores “foucaultianos”.

Palavras-chave: Educação. Negro-Escravo. Historiografia Brasileira.

ABSTRACT

Based on the theoretical orientations of a cultural history and its problems in relation to the power of the speeches into the history camp, the present research has as goal to do a study in the Brazilian historiography area (making our chooses), analyzing the most several knowledge built about a black man to the Brazil's history, since the Karl Von Martius', Francisco Adolfo de Varnhagen's, Gilberto Freyre's and Florestan Fernandes' contributions till the historiography publications in the 1980's, that came up in the historiography, breaking with the previous approaches and providing new historic visions about the Brazilian black man. Our mainly goal is to analyze the historical built about the black man resultant from our historiography delimiting an epistemological break occurred in the historical researches of 1980's, and verify too, till the point, the historical researches of this times are being used in the history didactic books, just that, since 2003, the federal government has sanctioned the Law 10.639 that has changed the LDB, giving changes in the educational learned with the obligatoriness about the study of Africa's history and Afro-Brazilian's culture in the elementary and secondary's learning in the Brazilian schools. After all, we have made a bibliographic study in the Brazilian historiography; we will dedicate a reflection about the aperies of modern education at its treating to the differences and cultural diversities from the educational contributions of the "foulcaultians" researchers.

Key-words: Education. Slave black man. Brazilian historiography.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
Primeiras Palavras	11
Um Lugar, um Problema, Uma Escolha	13
1 A ESCOLA MODERNA E O SUJEITO OCIDENTALIZADO: DA IDENTIDADE À DIVERSIDADE NEGRA	21
1.1 A Invenção do Sujeito Ocidentalizado na Educação Brasileira: A Presença do Outro, a Diversidade Negra	21
1.2 Da Identidade à Diferença, da Diferença à Diversidade Negra: Olhares.....	34
2 O NEGRO NA ESCRITA HISTÓRICA BRASILEIRA: A TESSITURA DE DIFERENTES OLHARES	40
2.1 Karl Friedrich von Martius e Francisco Adolfo deVarnhagen: O Brasil e a Infeliz Presença Negra	41
2.2 A “Colonização” Discursiva do Negro no Período Pós-Escavidão: Os Dizeres Sobre Raça, Miscigenação e Democracia Racial.....	48
2.3 Gilberto Freyre e o Revisionismo do Grupo de Florestan Fernandes: A Docilidade e o Racismo nas Relações Sociais Brasileira	53
2.4 O Negro na Historiografia Brasileira dos Anos 80: Por Novos Olhares Históricos	69
3 O NEGRO NO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA: A EMERGÊNCIA COM A LEI 10.639 DE NOVAS ABORDAGENS HISTÓRICAS?	84
3.1 Um Exemplo do Negro Pelo Livro Didático de História, Antes da Lei 10.639: Entre a História Européia e a Escavidão no Brasil	85
3.2 O Livro Didático de História no Pós-Lei 10.639: Novas Abordagens Históricas?	89
CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	101

INTRODUÇÃO

“De que valeria a obstinação do saber se ele assegurasse apenas a aquisição dos conhecimentos e não, de certa maneira, e tanto quanto possível o descaminho daquele que conhece? Existem momentos na vida onde a questão de saber se se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou a refletir”.

Michel Foucault.

Primeiras Palavras

Nossas verdades sócio-culturais não são naturais. Elas foram historicamente produzidas e instituídas. Este saber pode apresentar-se como algo evidente, aos olhos dos meus pares, entretanto, este trabalho não se dirige tão somente à academia: ele objetiva chegar ao homem comum, às mais diversas classes e grupos sociais; ele não pretende se juntar à categoria das grandes teses que só servem à comunidade acadêmica, e que, muitas das vezes, ganham como maior prêmio, o esquecimento e a poeira das estantes. Este saber que sintetiza o nosso conceito de história permite-nos questionar nossas verdades sociais e permanências históricas, e, acima de tudo, auxilia-nos a enxergar a história desenvolvendo-se nas pequenas rebeliões diárias, nos discursos, nos saberes e nos poderes institucionalizados e normatizados.

Este trabalho pretende fazer uma ontologia do tempo presente: dialogar com questões que atravessam o nosso tempo. Questionar as relações sociais, baseadas em preconceitos de uma identidade considerada modelo e difundida pela modernidade (o sujeito eurocêntrico), diante de outras identidades, reconhecidas pela “estranheza” de suas diferenças, parece-nos ser, no marco das discussões multiculturalistas que vêm tratando da complexidade das relações sociais na “pós-modernidade”, o imperativo cada vez mais proclamado e mais almejado para os historiadores que se dedicam às questões do tempo presente.

Buscaremos discutir e problematizar como os diversos olhares historiográficos sobre o negro foram sendo construídos historicamente e apreender as mudanças paradigmáticas operacionalizadas na década de 1980¹, a qual é considerada como um período de rompimento com a grade epistêmica, isto é, com as abordagens construídas sobre o negro pela historiografia brasileira dos finais do século XIX à primeira metade do século XX. Interessa-nos investigar até que ponto estes “novos olhares” interferiram em nossos livros didáticos de história, e, conseqüentemente, na educação escolar dos ensinos fundamental e médio de nossa contemporaneidade. Quando falamos em “novos olhares” históricos sobre o negro, não pretendemos expressar que os olhares históricos que antecederam os anos de 1980, significam olhares ultrapassados. Muito pelo contrário, o que percebemos é que a história é filha de seu tempo, e que, cada geração de historiadores desenvolveu suas abordagens de acordo com os enunciados que predominavam em seu meio, elaborando historicidades e instituindo imagens sobre o negro.

Por muito tempo, a historiografia brasileira encarou a escravidão de forma muito rígida. O negro escravizado era visto alternadamente como herói ou vítima; como objeto, fosse de seus senhores, de seus próprios impulsos e da própria história que se propunha a estudá-los. Em meio a estes enfoques historiográficos que vêem o negro como objeto dominado, como uma “coisa”, como vítima, ou como herói, percebemos outra abordagem sobre o negro, “resgatando-o” nas pequenas e grandes conquistas, no dia-a-dia daqueles que, inversamente ao que hoje se supôs, resistiam ao se tornarem “meras engrenagens” do sistema que os escravizava. Entre a passividade absoluta e/ou a agressividade cega que os historiadores costumaram a atribuir ao escravo, havia uma posição intermediária: a da negociação, a do compromisso com o sistema, a da engenhosidade no sentido de conquistar, em meio a todas as adversidades, um espaço onde se pudesse construir o próprio viver².

Por “novos olhares” históricos, pretendemos verificar até que ponto existem outros discursos que enfoquem o negro para além da dicotomia que permanece forte em nossa mentalidade coletiva: de um lado, Zumbi de Palmares, a ira sagrada, o treme-terra; de outro, Pai João, a submissão conformada³.

¹ Cf. FONSECA, Thais Nívia de Lima. **História e Ensino de História**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 91. Sobre este revisionismo ver, principalmente: CHALHOUB, Sidney. *Visões da Liberdade: uma história das últimas décadas da escravidão na corte*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

² Cf. REIS, João José; SILVA, Eduardo. **Negociação e Conflito: a resistência negra no Brasil escravista**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

³ Idem. p. 13.

Um Lugar, um Problema: Uma Escolha

Neste trabalho, não discorrerei sobre nenhum grande estadista; não vejo a história como o desenrolar das “grandes” realizações de indivíduos políticos; e não falarei de batalhas ou de guerras. Não sou um memorialista, pois diferentemente de Michelet, não “bebi demasiado do sangue dos mortos”, almejando ressuscitá-los para ouvir suas paixões e emoções gloriosas. Não que eu ache que este tipo de abordagem não seja história: “Tudo é histórico”⁴, e sendo assim, a história passa a ser o resultado de *minhas* escolhas, de *meus* interesses, de tudo aquilo que me incomoda e de *minhas* defesas por tudo aquilo que acredito⁵.

Buscarei problematizar os caminhos que nos levaram a aceitar, historicamente, certas identidades sobre o negro, numa verdade a ser admitida e proclamada por todos, em modos de “ver” e de “dizer”. Por isso, a proposta de estudo implica numa atitude completamente avessa à busca de qualquer tipo de ‘certeza pronta’, de ‘verdades permanentes’, de ‘princípios universais’⁶. Afinal:

Todo conhecimento, seja ele científico ou ideológico, só pode existir a partir de condições políticas que são as condições para que se formem tanto o sujeito quanto os domínios do saber... Não há saber neutro. Todo saber é político⁷.

Pretendemos, pois, interrogar a nossa atualidade (*Aufklärung*) no tocante às relações do “eu” com o “outro” (dos brancos com os negros), tentando entender que enunciados, discursos, saberes e poderes nos fizeram acreditar numa hierarquia entre as raças: o que nos fez acreditar que características de fenótipos pudessem indicar a superioridade do homem branco sobre o homem negro?⁸

⁴ Sobre o campo da história, ver: VEYNE, Paul. **Como se escreve a história**: Foucault revoluciona a história. Brasília: UnB, 1982.

⁵ Apesar destas primeiras palavras privilegiarem uma escrita na 1ª pessoa do singular, entenda-se este “**eu**” como o “**nós**” da instituição, período em que (no auge das aulas de teoria da história), tivemos a oportunidade de conhecer e escolher os nossos “pares”.

⁶ GALLO, Sílvio; VEIGA-NETO, Alfredo. Ensaio para uma filosofia da educação. In: Revista educação, **Foucault 3: pensa a educação**. São Paulo: Editora Segmento, Março de 2007. p. 17.

⁷ MACHADO, Roberto (org.). Introdução. p. XXI. In: FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

⁸ Para uma melhor compreensão dos discursos científicos sobre “raças” e as respectivas teorias de superioridades raciais (teorias monogenistas e poligenistas; estudos sobre craniologia e frenologia), indicamos: SILVA, Mozart Linhares (org.). **História, medicina e sociedade no Brasil**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2003; SCHWARCZ, Lília Moritz. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil (1870-1930)**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

Sobre as relações sociais com o “outro” em nossa contemporaneidade, no caso em enfoque, entre brancos e negros, quem nos oferece uma discussão contundente no tocante ao nosso tempo presente é o filósofo francês Michel Foucault (1926-1984), que questionou a nossa atualidade (*Aufklärung*), nos convidando a olharmos para tudo aquilo que nos precede, mas, continua, apesar de tudo, a nos atravessar, e tudo aquilo que sobrevém como uma ruptura da grade epistêmica a que pertencemos e da periodização que ela engendra; ou seja, Foucault nos incita a pensarmos qual acontecimento que presidiu nosso nascimento (nosso modo de pensar e de ver as coisas), e qual acontecimento continua, ainda, a nos atravessar⁹. Como diria Foucault: “o que é a filosofia senão uma maneira de refletir não exatamente sobre o que é verdadeiro e o que é falso, mas nossa relação com a verdade?”¹⁰. A perspectiva foucaultiana, neste caso, em que se discute a nossa relação com a verdade, e mais precisamente com os regimes de verdades, não é transmitir uma proposta que busque relações mimétricas com a verdade, mas, ao contrário, nesta perspectiva, procura-se trazer problematizações sobre o que se é considerado verdadeiro em determinado campo do saber e em determinado momento histórico.

Nossa proposta tem, pois, o propósito de causar “fissuras” em nossa atualidade, em discursos que se apóiam na superioridade dos indivíduos brancos sobre os indivíduos negros, pelo fato de que, o arquivo histórico que permeou nossos livros didáticos de história, durante certo tempo, ter dado prioridade a um programa curricular eurocêntrico. De acordo com Circe Bittencourt:

A história do Brasil tem sido apresentada e introduzida no ensino escolar como resultante da Europa. Na visão liberal mais tradicional, o ‘descobrimento’ é o momento fundante da nação e as relações do mundo europeu com populações-nativas ocorrem em função de transformá-las em grupos ‘civilizados’, moldados segundo o modelo ultramarinho¹¹.

Entretanto, logo após a entrada em vigor, no ano de 2003, da Lei 10.639, que determinou às escolas públicas e privadas brasileiras, a inclusão no ensino de história das temáticas vinculadas às culturas africanas e afro-brasileiras, percebeu-se uma mudança nas abordagens dos livros didáticos de história, buscando novos olhares sobre o negro, a partir de um revisionismo em nossa historiografia brasileira. Portanto, o que percebemos em nossa atualidade, é um momento de descontinuidade em nossos currículos escolares, que buscam

⁹ Cf. REVEL, Judith. **Foucault: conceitos essenciais**. São Carlos: Claraluz, 2005. p. 20/21.

¹⁰ GALLO, Sílvio; VEIGA-NETO, Alfredo. Ensaio para uma filosofia da educação. In: Revista educação, **Foucault 3: pensa a educação**. São Paulo: Editora Segmento, Março de 2007. p. 17/18.

¹¹ BITTENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2003. p. 23.

romper com abordagens históricas que des/construíam a participação negra na formação da sociedade brasileira.

Antes da Lei 10.639, o ensino de história sempre privilegiou as civilizações que viveram em torno do Mar Mediterrâneo. O Egito estava entre elas, mas, raramente era relacionado como uma região da África. Dessa forma, retirava-se a oportunidade dos afro-brasileiros, construírem uma identidade positiva sobre sua origem, facilitando a produção e difusão de idéias erradas e racistas sobre a população negra¹². Após esta lei, o que percebemos é a difusão de novos livros didáticos de história, tentando se adequar às diretrizes educacionais, abordando temáticas sobre o continente e os povos africanos, e, numa perspectiva que nos interessa, problematizando novos olhares históricos sobre o negro brasileiro, de acordo com o revisionismo dos anos 80 de nossa historiografia.

Com base nessas mudanças educacionais, *a pesquisa bibliográfica* aqui proposta visa investigar e teorizar como a “historiografia nos anos da década de 1980”, opera uma mudança paradigmática nas abordagens referentes ao negro escravizado, e, insurge provocativamente sobre as abordagens dos livros didáticos de história. O passado que se tem sobre o negro, resultante tanto de nossa historiografia, quanto de nossos manuais didáticos é algo que suscita questionamentos, que nos convida a colocá-lo em permanente revisão. Portanto, nada melhor que direcionarmos este estudo para uma escrita desconstrutiva, isto é, que se diferencie, apresentando outros olhares, para além do negro “coisificado”, de modo que os olhares de gerações anteriores não se tornem “o coveiro do presente”¹³. De acordo com nosso entendimento, compreendemos que os objetos definidos para o processo histórico:

(...) Foram transformados em objetos num dado momento, numa dada configuração de forças e saberes e é destas que eles falam. Mais do que explicarmos os fatos, interpretá-los, devemos seguir suas linhas de constituição, o rendilhado de lutas, experiências e falas que deram origem ao seu desenho, atentos para os silêncios que são incontornáveis, mas também elementos de sua tessitura¹⁴.

Do ponto de vista da escrita historiográfica, percebemos que o grande jogo da história será o de quem se apoderar das regras, de quem tomar o lugar daqueles que as utilizam, de quem se disfarçar para pervertê-las, utilizá-las ao inverso e voltá-las contra aqueles que as tinham imposto. Como explica Foucault: “... Não acreditemos mais que a

¹² Cf. SANTANA, Amélia Nunes; CAMPOS, Dolores da Silva. **A Lei 10.639 e o ensino de história em Porto nacional: discutindo a temática dos afro-descendentes**. p. 2. s/d.

¹³ NIETZSCHE, Friedrich. **Escritos Sobre História: II Considerações Intempestivas: sobre a utilidade e os inconvenientes da história para a vida** Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2005 p. 73.

¹⁴ ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz. Um Leque que Respira: a questão do objeto em história. In: BRANCO, Guilherme Castelo; PORTO CARREIRO, Vera. (orgs.). **Retratos de Foucault**. Rio de Janeiro: NAU, 2000, p. 123.

verdade histórica se permaneça verdadeira se lhe arrancar o véu; já vivemos bastante para crer nisto”¹⁵. Muitos historiadores (ainda nos dias de hoje), principalmente os de linhagem “realista”, “procuram, na medida do possível, apagar o que poderia revelar, em seu saber, o lugar de onde eles olham o momento em que eles estão, o partido que eles tomam – o incontrolável de sua paixão¹⁶, tudo para se valer de uma suposta objetividade e verdade histórica. A esse respeito, Nietzsche desferiu as seguintes críticas:

Eu não posso mais suportar estes eunucos concupiscentes da história, todos os parasitas do ideal ascético; eu não posso mais suportar estes sepulcros caiados que produzem a vida; eu não posso suportar seres fatigados e enfraquecidos que se cobrem de sabedoria e apresentam um olhar objetivo¹⁷.

De acordo com esta assertiva, pode-se afirmar que as produções históricas construídas sobre os negros por estudiosos como Karl Von Martius, Adolfo de Varnhagen, Gilberto Freyre, Florestan Fernandes, Fernando Henrique Cardoso, Kátia de Queiroz Mattoso, Leila Mezan Algranti, Sílvia Hunould Lara, Sidney Chalhoub, etc., não devem ser interpretadas como “verdades históricas” sobre o objeto estudado. Embora exista o compromisso ético do historiador com o seu objeto, com a sua temática; são construções históricas oriundas dos interesses das gerações a que pertenciam estes historiadores¹⁸. São construções que resultaram de perguntas oriundas do tempo presente, ou seja, os historiadores escreveram sobre um mesmo objeto, diferentes versões para um mesmo passado, portanto, as perguntas que cada historiador fizera ao passado, não formam um conjunto de objetos dados ao tempo presente, mas, construções (discursos) do tempo presente. Esta colocação acerca da

¹⁵ Cf. FOUCAULT, Michel. Nietzsche a Genealogia e a História. In: FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979. p. 19.

¹⁶ Idem, p. 30.

¹⁷ Idem. p. 32.

¹⁸ Em seus “fragmentos póstumos e aforismos”, Nietzsche afirmou que dizer a verdade a qualquer preço é uma idéia socrática, e que a objetividade do historiador é um absurdo. Afinal, o passado não é possível de ser reconstituído por um discurso rigoroso e exato: no final o que se obtém é somente o discurso e um discurso de resto e sempre comprometido; um disfarce porque aqueles que alegavam com a neutralidade de suas visões estavam irremediavelmente situados no interior de uma cultura que lhes instilava sem cessar os seus próprios valores, mas, sobretudo porque não se pode concordar que o homem atual esteja em melhores condições ou em condições privilegiadas para falar objetivamente e com prioridade do passado. Nietzsche afirmava que tentava à sua maneira uma justificação para a história: “Não é respeito pela história que vocês devem ter, mas a coragem de fazer a história”. E arremata: “Não queremos servir à história senão na medida em que ela nos sirva”. Cf. NIETZSCHE, Friedrich. **Escritos Sobre História**. Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2005. p. 42-181-296-311. Apresentação e tradução: Noéli Correia de Melo Sobrinho; NIETZSCHE, Friedrich. Op. Cit. **II Considerações Intempestivas: sobre a utilidade e os inconvenientes da história para a vida**. p. 68-73.

“produção historiográfica” sobre o negro pode ser corroborada pelo pensamento de Michel de Certeau, que compreende uma produção histórica sobre um dado objeto como uma operação, uma operação que faz parte da realidade que ela trata:

Encarar a história como uma operação será tentar, de maneira necessariamente limitada, compreendê-la como a relação entre um *lugar* (um recrutamento, um meio, uma profissão, etc.), *procedimentos* de análise (uma disciplina) e a construção de um *texto* (uma literatura). É admitir que ela faz parte da ‘realidade’ da qual trata, e que essa realidade pode ser apropriada ‘enquanto atividade humana’, ‘enquanto prática’. Nesta perspectiva, gostaria de mostrar que a operação historiográfica se refere à combinação de um *lugar social*, de *práticas* ‘científicas’ e de uma *escrita*. Essa análise das premissas, das quais *o discurso não fala* (grifo nosso), permitirá dar contornos precisos às leis silenciosas que organizam o espaço produzido como texto.¹⁹

Deste modo, a pesquisa que se seguirá, em nada tem de imparcial. Ela foi cunhada, fabricada e constituída para pôr questões ao nosso tempo e tem a finalidade de colocar em discussão, diversos discursos historiográficos e suas respectivas influências sobre a diferença negra. Portanto, se a escrita da história é o resultado de discursos que tentam estruturar o campo possível da ação dos outros, nosso trabalho caminhará por veredas, abrindo fendas na historiografia brasileira sobre o negro, procurando por olhares, novos olhares que apontem para novas visibilidades sobre a participação dos negros em nossa copiosa historiografia. Olhares que mostram os negros para além de indivíduos sujeitados, dominados, coisificados; mas, como sujeitos que se movimentaram na sociedade escravista, criando novas “*visões de liberdade*”, fazendo bricolagens, isto é, “usando inúmeras e infinitesimais metamorfoses da lei, segundo seus interesses próprios e suas próprias regras”²⁰; ressignificando os modelos de vida, impostos por uma “outra pretensa cultura”, considerada superior, mostrando que o cotidiano de suas vidas, foi também marcado por resistências, por anti-disciplinas aos poderes, por atitudes orquestradas para além da violência física contra seus oponentes, numa demonstração de que “o cotidiano é inventado com mil maneiras de caça não autorizada”²¹.

De acordo com o exposto, **nossa pesquisa apresenta-se dividida em três capítulos:**

No capítulo 1, “**A Educação Moderna e o Sujeito Ocidentalizado: da identidade à diversidade negra**”, faremos uma discussão eminentemente teórica sobre os problemas educacionais enfrentados pela escola moderna brasileira no tocante à convivência entre os

¹⁹ CERTEAU, Michel. A operação historiográfica. in: A Escrita da História. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006. p. 66.

²⁰ CERTEAU, Michel. **A Invenção do Cotidiano** I: artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 40.

²¹ Idem. p. 38.

sujeitos: brancos e negros. Debateremos sobre o tempo presente (a nossa atualidade) enfatizando o poder das relações preconceituosas das pessoas brancas para com as pessoas negras, relações estas motivadas, em parte, pelas abordagens selecionadas em nossos manuais didáticos sobre o negro. O Capítulo 1 está dividido em dois tópicos: no primeiro, discorreremos sobre como a escola moderna escolheu o homem europeu, que emergiu a partir do pensamento de René Descartes, como modelo de sujeito capaz de transformar a humanidade; destacaremos as críticas ao sujeito moderno, feitas, tanto por Nietzsche quanto por Foucault, abordando o homem moderno como uma invenção da modernidade; e, problematizaremos as discussões educacionais que enfocam o tratamento escolar dispensado à diferença negra. No tópico seguinte, abordaremos alguns olhares metodológicos propostos por Foucault para o campo educacional, a fim de analisar as relações sócio-culturais entre o “eu” e o “outro”, utilizando-se de conceitos como discurso, poder, saber, arquivo, enunciado e formação discursiva. Abordaremos, também, os termos: identidade, diferença e diversidade. Optamos por abordar o negro, em termos de diversidade, posto que não percebemos as identidades em traços fixos e essencializados.

No Capítulo 2, **“O Negro na Escrita Histórica Brasileira: a tessitura de diferentes olhares”** entraremos, propriamente, no campo historiográfico. O capítulo está dividido em quatro tópicos. Inicialmente analisaremos as primeiras abordagens históricas feitas sobre o negro a partir de uma história oficial do Brasil: a do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), no século XIX, sob as impressões de Karl Friedrich Philipp Von Martius e de Francisco Adolfo de Varnhagen. No segundo tópico enfatizaremos os discursos cientificistas sobre raças difundidos nos finais do século XIX, mostrando como esses saberes influenciaram para que gerações posteriores tivessem percepções degenerativas sobre o negro. Percorrendo o século XX, abordaremos a Semana da Arte Moderna e suas visões positivas sobre a miscigenação; e as políticas oficiais do Governo Vargas na década de 30. No tópico seguinte, debateremos as colocações históricas sobre o negro, feitas em 1933, pela polêmica escrita sociológica de Gilberto Freyre: o escritor de Casa Grande & Senzala. Em seguida problematizaremos a década de 1950, quando emergirá uma nova forma de abordagem da sociedade brasileira, cuja pauta ficará em torno das questões sobre desigualdades sociais e racismo²².

²² À frente desta década, estarão intelectuais sob o comando de Florestan Fernandes, como Fernando Henrique Cardoso e Emília Viotti da Costa, todos discutindo a questão do negro brasileiro; todos com uma finalidade comum: a crítica a Gilberto Freyre e suas percepções de uma sociedade brasileira harmoniosamente sadomasoquista.

No quarto tópico do segundo capítulo, daremos ênfase à proposta objetivada no subtítulo desta dissertação: “novos olhares históricos”, abordando como a partir da década de 1980 emergiu uma grande produção historiográfica²³ que passou a focar a participação do negro em nossa história, para além do negro vitimado pelo sistema da escravidão. As pesquisas que destacaremos, passaram a abordar o negro agindo de forma ativa para além de um ser “coisificado”, um objeto ou uma mercadoria. São pesquisas, que mostram a repersonalização dos escravos para sobreviver no sistema, ou, o temor que o grande número de escravos provocava na população livre da zona urbana, tendo em vista os arremedos de liberdade gerar um contato intenso entre escravos, ex-escravos e outros membros da população, insatisfeitos com os ditames do sistema. São pesquisas que apontam para a resistência negra no Brasil escravista, para além dos modelos rígidos que analisaram o escravo ora como herói, ora como vítima, ora reificado em peça inerte frente às vicissitudes do sistema, tentando perceber e recuperar as barganhas e os arranjos cotidianos empreendidos pelos cativos. Essas pesquisas buscaram dar voz ao negro escravizado, e nos mostram, principalmente, que os escravos foram agentes ativos quando da luta por sua emancipação e de suas escolhas por liberdades. Portanto, as obras historiográficas que farão parte do último tópico desse capítulo, constituem em nossa opinião, um rompimento com as abordagens anteriores aos anos de 1980. Nestas pesquisas, não encontraremos heróis como escreveu Sidney Chalhoub, em *Visões da liberdade* (1989): o leitor não encontrará nenhum Zumbi dos Palmares, mas, encontrará pessoas comuns lutando por liberdades, quer seja consentindo, quer seja se revoltando pelos mais diversos meios, e apresentando as mais diversas visões de liberdades. São essas visões e astúcias que constituem o que denominamos de: “novos olhares históricos”.

No Terceiro e último Capítulo, **O Negro no Livro Didático de História: a emergência com a lei 10.639 de novas abordagens históricas?**, analisaremos dois livros didáticos de história, mostrando como eram feitas as abordagens sobre o negro, antes da Lei 10.639, e o que mudou nos livros didáticos após a publicação da lei mencionada. Nesse último capítulo pesquisaremos os dois livros didáticos de história com o objetivo de apontar a descontinuidade da história nas abordagens sobre o negro brasileiro que está contribuindo para que as redes de ensino públicas e privadas dos ciclos fundamental e médio passem a receber uma nova inserção de conhecimentos sobre a história da África e da cultura afro-

²³ Essa produção engloba historiadores como: Kátia de Queiroz Mattoso, Leila Mezan Algrantí, João José Reis, Laura de Melo e Souza e Sidney Chalhoub.

brasileira. Ou seja, pretendemos observar, também, se a historiografia brasileira da década de 1980, está contribuindo para que esses novos manuais didáticos, lançados a partir de 2003, apresentem o que postulamos nesta pesquisa: novos olhares históricos.

Esperamos que esta pesquisa, ao passo que problematize os discursos historiográficos acerca de relações de poder/saber e de resistência entre senhores e escravos, brancos e negros, ao longo dos séculos XIX e XX, contribua com o debate sobre o poder resultante desses discursos, cujas construções instituem visibilidades e dizibilidades sobre o negro brasileiro.

1. A EDUCAÇÃO MODERNA E O SUJEITO OCIDENTALIZADO: DA IDENTIDADE À DIVERSIDADE NEGRA

Meu papel – mas até este é um termo demasiado pomposo – é mostrar às pessoas que elas são muito mais livres do que imaginam, que elas têm por verdadeiros, por evidentes, certos termos que foram fabricados num momento particular da história, e que essa pretensa evidência pode ser criticada e destruída. Mudar alguma coisa no espírito das pessoas, é este o papel do intelectual.

Michel Foucault.

1.1 A Invenção do Sujeito Ocidentalizado na Educação Brasileira: A Presença do Outro, a Diversidade Negra

Muitos estudiosos, a exemplo de Max Weber, definiram a modernidade como “o desencantamento do mundo”²⁴. A era das luzes e da efervescência do progresso possibilitou ao novo homem europeu pensar em um futuro de igualdade e de liberdade para a história da humanidade. A racionalidade propiciou ao homem moderno, empreender importantíssimas mudanças no campo tecnológico para o seu próprio desfrute. Entretanto, os ideais de igualdade e de fraternidade tão difundidos pelo homem moderno, ainda não se confirmaram.

Se Max Weber definiu a modernidade como o desencantamento do mundo, Michel Foucault dedicou os seus estudos para o “desencantamento” ou “fissuras” dessa mesma modernidade, priorizando em suas pesquisas, “olhares” sobre o homem moderno, para as “dobras” e “desdobras” discursivas sobre os sujeitos. E um dos objetos mais cortejados por Foucault foi à instituição escolar – repartimento das disciplinas e das fabricações de sujeitos, de corpos dóceis²⁵.

²⁴ Cf. GOERGEN, Pedro. **Pós-Modernidade, Ética e Educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001. p. 5.

²⁵ Cf. FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: história do nascimento da prisão**. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

A Escola Moderna²⁶ e seus ideais de emancipação do sujeito e de igualdade social espalharam-se por todo o mundo e se “firmaram” aqui no Brasil, como em toda América Latina. Entretanto, de acordo com Boto (1996), os ideais da Escola Moderna Iluminista é um discurso que, no Brasil é sempre atualizado, até por jamais ter sido posto em prática pelos setores que nos governam²⁷.

Considerado o principal idealizador das grandes mudanças que marcaram a educação brasileira no século 20, Anísio Teixeira (1900-1971), um dos intelectuais que sempre aspirou aos ideais de democracia, foi pioneiro na implantação de escolas públicas de todos os níveis, que refletiam seu objetivo de oferecer educação gratuita para todos. Como teórico da educação, Anísio não se preocupava em defender apenas suas idéias. Muitas delas eram inspiradas na filosofia de John Dewey (1852-1952), de quem foi aluno ao fazer um curso de pós-graduação nos Estados Unidos. Dewey considerava a educação uma constante reconstrução da experiência. Foi esse pragmatismo que impulsionou Anísio Teixeira a se projetar para além do papel de gestor das reformas educacionais e atuar também como filósofo da educação. A marca do pensador Anísio era uma atitude de inquietação permanente diante dos fatos, considerando a verdade não como algo definitivo, mas que se busca continuamente. Para o pragmatismo, o mundo em transformação requer um novo tipo de homem consciente e bem preparado para resolver seus próprios problemas acompanhando a tríplice revolução da vida atual: intelectual, pelo incremento das ciências; industrial, pela tecnologia; e social, pela democracia. Essa concepção exige, segundo Anísio, "uma educação em mudança permanente, em permanente reconstrução"²⁸.

O escolanovismo brasileiro está ligado a certas concepções de John Dewey, que acredita ser a educação o único meio realmente efetivo para a construção de uma sociedade democrática, que respeite as características individuais de cada pessoa, inserindo-o em seu grupo social com respeito à sua unicidade e como parte integrante e participativa de um todo. De acordo com essa compreensão, a escola deveria formar indivíduos aptos a refletir sobre a

²⁶ Quando falamos em Escola Moderna, estamos nos referindo àquela escola pensada por Martinho Lutero (1483-1546), cujo ensino estava distribuído em três grandes ciclos (fundamental, médio e superior), destinada à causa pública, tendo seus reflexos se estendido por todo Ocidente e chegado aos dias de hoje. Esta idéia de Escola Pública foi levada adiante pelo pensamento das lideranças da Revolução Francesa (1789). Quando se apossou do poder e passou a controlar a França revolucionária, o líder dos jacobinos, Robespierre, empreendeu uma nova política educacional para atender ao povo francês. Difundindo os ideais Iluministas (Voltaire, Condorcet, D'Alambert, entre outros) de uma sociedade racional e ampliando o direito de uma educação escolar para todos com a implementação de um ensino público gratuito, Robespierre, almejou por uma educação pública que objetivasse por ideais como igualdade, fraternidade e emancipação do sujeito.

²⁷ Cf. BOTO, Carlota. **A Escola do Homem Novo: entre o Iluminismo e a Revolução Francesa**. São Paulo: UNESP, 1996.

²⁸ Cf. TEIXEIRA, Anísio: **Pequena introdução à filosofia da educação: escola progressiva ou a transformação da escola**. São Paulo: Companhia editora Nacional, 1978.

sociedade, considerando sua liberdade individual e sua responsabilidade diante do coletivo. Logo, o resultado da educação escolarizada deveria ser o indivíduo integrado à democracia, ou seja, o cidadão democrático.

Segundo Anísio, a escola é local propício para a construção desta consciência social. Nela o indivíduo adquire valores; nela há condições para formar o ser social. Como a escola visa formar o homem para o modo de vida democrático, toda ela deve procurar, desde o início, mostrar que o indivíduo, em si e por si, é somente necessidades e impotências; que só existe em função dos outros e por causa dos outros; que a sua ação é sempre uma trans-ação com as coisas e pessoas e que saber é um conjunto de conceitos e operações destinados a atender àquelas necessidades, pela manipulação acertada e adequada das coisas e pela cooperação com os outros no trabalho que, hoje é sempre de grupo, cada um dependendo de todos e todos dependendo de cada um²⁹.

Anísio Teixeira vê a sociedade como dinâmica e em pleno curso de transformação tanto social como econômica e politicamente. Ciente do momento propício para a consolidação de uma sociedade mais justa e igualitária - a sociedade democrática - propõe não só a transformação dos conceitos básicos educacionais, mas a reestruturação moral e social da sociedade. Contudo, apesar do amor às idéias democráticas, Anísio Teixeira percebia uma crise no espírito governamental das instituições educacionais. Segundo este educador, se há crise do espírito, como se diz hoje, se os valores humanos, na sua perpétua transformação, conquistam novas formas, e velhas ilusões se vão desfazendo em troca de valores realistas e ásperos - é que as escolas estão a falhar na sua finalidade espiritual... e urge reformá-las³⁰. Mas, o que contribuía para que esse educador enxergasse uma crise em nossas instituições escolares? “A ausência de liberdade”. É por isso que Anísio escrevia que “conjugam-se, em torno da escola, as mesmas tendências e as mesmas aspirações que marcam a evolução social. Dentre essas aspirações e tendências se destaca, com maior vigor, a de liberdade”³¹. Por liberdade, Anísio Teixeira entendia “a expansão da personalidade humana, aumento de seus poderes e diminuição progressiva de restrições externas sobre o pensamento.

Portanto, apesar das aspirações democráticas de Anísio Teixeira, se o discurso iluminista não foi posto em prática pelos governantes brasileiros, então, não podemos falar de uma política educacional que tenha priorizado ao longo dos tempos, isto é, desde a criação do

²⁹ TEIXEIRA, Anísio. **O processo democrático de educação**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Rio de Janeiro, v. 25, n. 62, p. 3-16, abr./jun. 1956, pp. 10.

³⁰ TEIXEIRA, Anísio: **Pequena introdução à filosofia da educação**: escola progressiva ou a transformação da escola. São Paulo: Companhia editora Nacional, 1978. p. 7.

³¹ Idem. p. 52.

Colégio D. Pedro II e do IHGB³², um ensino emancipatório, igualitário ou democrático. Podemos sim, analisar as fissuras³³, demonstrando como as formas de preconceitos agem sobre os corpos, cuja discussão, é, também, um dever dos educadores. Assim, “temos de estar atentas/os, sobretudo, para nossa linguagem, procurando perceber o sexismo, o racismo e o etnocentrismo que ela fundamentalmente carrega e institui”³⁴. É pela linguagem – onde as diferenças são temporalmente constituídas e demarcadas – que manifestamos o nosso poder sobre o outro. É também pela linguagem que as pessoas brancas taxam os negros como indivíduos inferiores, como pessoas que foram no passado dominadas pela hegemonia européia. É o homem europeu que surge como o sujeito cognoscente (do conhecimento) nas narrativas históricas, com a capacidade de direcionar a humanidade rumo ao progresso e a felicidade, guiado pelas luzes da racionalidade.

A concepção – idéia - de sujeito predominante em nossa sociedade (sujeito racional) teve sua emergência com o pensamento de René Descartes (1596-1650), figura marcante do pensamento moderno. Com Descartes inaugura-se uma concepção de sujeito, o sujeito moderno, cuja principal característica é a fé ilimitada na razão. O projeto moderno busca instaurar também, a união inédita entre razão e liberdade:

A razão torna-se a nova força do homem pela qual o homem pode intervir no mundo natural e social. Além ser um atributo do sujeito individual, a razão é alçada à capacidade de sujeito-espécie de promover a emancipação do homem através da ciência e da tecnologia. Com a centralidade da razão, o esforço de emancipação tem como fundamento o indivíduo e seus direitos³⁵.

Na modernidade o homem se conscientiza de suas capacidades racionais para o desenvolvimento dos segredos da natureza e busca empregá-los no sentido de encontrar soluções para seus problemas. Substitui uma cultura teocêntrica e metafísica, dependente da verdade revelada e da autoridade da igreja, por uma outra cultura baseada na fé antropocêntrica e secular. As raízes dessa nova forma de pensar, que ganharia seus contornos finais no Iluminismo do século XVIII, foram lançadas pelo humanismo/renascentino. As “raízes” do sujeito moderno estão, portanto, fincadas no século XVII, quando:

³² Ver LIMA e FONSECA, Thais Nívia de. **História e ensino de História**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p. 46/47/48.

³³ Quando falamos em fissuras, falamos de preconceitos desenvolvidos e distribuídos cotidianamente dentro de nossas instituições escolares, resultantes de nossas diferenças sócio-culturais.

³⁴ LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 64.

³⁵ Cf. GOERGEN, Pedro. **Pós-Modernidade, Ética e Educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001. p. 17.

O sujeito humano emergiu pela primeira vez nos discursos e práticas que instituíram a modernidade, tornando-se uma categoria universal que se define pelo controle da razão sobre as paixões. Com efeito, a concepção de sujeito fundado na razão (consciência) se constituiu no mundo Ocidental com a figura de Descartes, que também formulou o discurso da ciência moderna no século XVII³⁶.

Para o racionalista Descartes, a essência da natureza humana reside no pensamento, e todas as coisas que concebemos clara e distintamente são verdadeiras. Deste modo, as principais características do projeto moderno são a ilimitada confiança na razão, capaz de dominar os princípios da natureza em proveito dos homens e a crença numa trajetória humana que, pelo mesmo uso da razão, garantiria à sociedade um futuro melhor. “Em outros termos, o projeto moderno, sintetiza-se pela fé na racionalidade e no progresso”³⁷. Esta concepção racionalista do mundo marcará profundamente o pensamento teórico-filosófico dos séculos XVIII e XIX, tendo adquirido ares de soberania absoluta a partir do movimento iluminista, momento em que:

A razão passou a ser considerada, então, categoria norteadora do pensamento filosófico, científico e econômico, tendo como pressuposto básico, a idéia de que a racionalidade possibilitou a promoção da ordem das coisas e conduziria o homem e a sociedade ao progresso, a justiça e a felicidade humana³⁸.

A fé iluminista na razão propiciou ao homem ocidental europeu, sentir-se como o modelo de homem universal, com a capacidade de transformar e modificar, “para melhor”, os rumos da caminhada da humanidade em sua história. Caberia ao homem europeu levar o status de civilização aos demais povos selvagens e incivilizados, como por exemplo, “os africanos e asiáticos”.

O projeto racionalista de Descartes sofreu duras críticas por parte da filosofia empirista inglesa, representada por John Locke (1632-1704) e David Hume (1711-1776), pensadores que apresentavam a razão como uma mendiga da verdade, e que, essa mesma verdade, só se conquistaria por intermédio dos sentidos e da experiência.

Para além das críticas empiristas ao racionalismo de Descartes, preferimos optar pelo pensamento de Friedrich Nietzsche (1844-1900), filólogo e filósofo alemão, o qual elabora uma contestação mais contundente sobre a racionalidade moderna, rompendo com o

³⁶ FORTUNATO, Maria Lucinete; OLIVEIRA, Francisca Bezerra de. Concepção de sujeito: construções, deslocamentos e redefinições. In: OLIVEIRA, Francisca Bezerra de; FORTUNATO, Maria Lucinete (Orgs.). **Ensaio: construção do conhecimento, subjetividade, interdisciplinaridade**. João Pessoa: editora Universitária/ UFPB, 2001. p. 83.

³⁷ GOERGE, Pedro. Op. Cit. 2001, p.12/13.

³⁸ OLIVEIRA, Francisca Bezerra de; FORTUNATO, Maria Lucinete(orgs.). Op. Cit. 2001, p. 84.

pensamento moderno e desferindo suas críticas aos modelos platônico, cristão e positivista. Nietzsche discordou do pensamento moderno, na medida em que acreditou que o conhecimento jamais é neutro e desinteressado, mas, defendeu que, ao contrário, o pensamento é uma expressão, uma linguagem simbólica que nada tem a descobrir, mas, a inventar.

Invenção (*Erfindung*): esta é uma das palavras chaves no dicionário filosófico de Nietzsche, palavra que se contrapõe à noção de origem (*Ursprung*), que significa a visão teleológica de que as coisas (o homem moderno, o conhecimento, o sujeito...) estavam predestinadas a acontecer naturalmente, em algum lugar e dia; que existe algo no homem de essencial e verdadeiro.

Para Nietzsche, o termo invenção, significa, por um lado, uma ruptura, e por outro, algo que possui um pequeno começo, baixo, mesquinho e inconfessável. Enquanto que, a origem é marcada pela solenidade das coisas, tal como é vista pelos filósofos. Portanto:

O historiador não deve temer as mesquinhas, pois foi de mesquinhas em mesquinhas, de pequena em pequena coisa, que finalmente as grandes coisas se formaram. A solenidade da origem, é necessário opor, em bom método histórico, a pequenez meticulosa e inconfessável dessas fabricações, dessas invenções. O conhecimento foi, portanto, inventado. Dizer que ele foi inventado é dizer que ele não tem origem³⁹.

Em um texto de 1873 e só publicado postumamente, Nietzsche faz uma sátira à noção de uma suposta natureza dada ao sujeito do conhecimento, demonstrado em seu filosofar, que não é natural, no mundo, à natureza ser conhecida, que, portanto, o conhecimento não tem relações de afinidade com o mundo a conhecer. Segundo Foucault, diz o texto:

Em algum ponto perdido deste universo, cujo clarão se estende a inúmeros sistemas solares, houve, uma vez, um astro sobre o qual animais inteligentes *inventaram* o conhecimento. Foi o instante da maior mentira e da suprema arrogância da história universal. (*grifo nosso*)⁴⁰.

De acordo com Nietzsche, o conhecimento é algo que se dá a partir dos afetos, dos desejos e das emoções. Conseqüentemente, o sujeito do conhecimento não é um sujeito neutro, posto que, na base do conhecimento se encontra a perspectiva da vida, definida como vontade de potência, como vontade de poder. Em Nietzsche, o sujeito não tem uma origem, uma essência; ele é historicamente inventado, constituído. Enfim, o sujeito do iluminismo não passa de uma invenção da modernidade.

³⁹FOUCAULT. Michel. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: NAU, 2003, p. 16.

⁴⁰NIETZSCHE *apud* FOUCAULT. Michel. Op. Cit. 2003, p. 13

Se considerarmos que, em Nietzsche, não existe uma origem naturalmente dada, quer das coisas quer do sujeito, que tudo se constitui historicamente na e pela linguagem, poderemos afirmar que a idéia de um sujeito racional, identitário e absoluto, a partir deste discurso, deve ser colocada em suspeição. Deve-se criticar também o primado ou a supremacia da consciência⁴¹.

A perspectiva de sujeito, marcada pela matriz nietzscheana é delimitada por uma noção de sujeito que apresenta uma figura histórica discursiva produzida na linguagem e pela linguagem. O sujeito, nesta abordagem, não possui uma identidade fixa e estável, mas identidades abertas, contraditórias e inacabadas; identidades questionadas, negociadas, aceitas ou refutadas⁴².” Assim, o *sujeito* é compreendido como um *ser* do devir, um *ser* em devir, um *ser* que se constrói permanentemente, e portanto, não pode ser paralisado, congelado em estereótipos que busquem capturá-lo e reduzir e/ou domar sua diferença”⁴³.

Nos dias atuais, a crítica mais contundente às noções de sujeito moderno, dentro de uma perspectiva que se convém chamar de pós-estruturalista, vem do “edificante”⁴⁴ discípulo de Nietzsche, Michel Foucault. Foucault refuta os universais antropológicos, aí incluídas as metanarrativas humanistas que apontaram para verdades universais e transcendentais (e por isso, atemporais) sobre o mundo, e particularmente sobre o sujeito. Entretanto, isto não significa pensar, que o sujeito não existe; ele existe porque foi inventado, e por isso mesmo, não é o núcleo da – ou o ponto de partida para a – razão ou ação. Trata-se, então, de entendê-lo não como fundante dos saberes e das práticas, mas como fundado pelos saberes e pelas práticas. De acordo com essa compreensão:

Foucault problematizou a idéia de sujeito no pensamento filosófico moderno e criticou a idéia de que a ciência possibilita o progresso da sociedade. Para ele, a organização social, longe de ser regida pela racionalidade técnica, o é pelo exercício do poder (...). As técnicas do poderdisciplinar, no discurso de Foucault, envolvem uma aplicação do poder e do saber que individualiza ainda mais o sujeito e permeia seu corpo mais intensamente. O poder, neste caso, é compreendido como mecanismo

⁴¹ FORTUNATO, Maria Lucinete; OLIVEIRA. Francisca Bezerra de. Op. Cit. 2001, p. 87.

⁴² Cf. HALL, Stuart. A identidade Cultural na Pós-Modernidade. 8ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

⁴³ FORTUNATO, Maria Lucinete; OLIVEIRA. Francisca Bezerra de. Op. Cit.2001, p. 12.

⁴⁴ Em Michel Foucault e a educação: há algo de novo sob o sol? , artigo de Alfredo Veiga-Neto, o filósofo Rorty, diz que há dois tipos de filósofo: os sistemáticos e os edificantes. Os filósofos sistemáticos constroem (escrevem) para a eternidade; já os filósofos edificantes – categoria que Rorty situa Foucault – são aqueles que destroem para o bem de nossa própria geração, sem nunca se deixar capturar-se pela fixidez dos discursos. In: VIEGA-NETO, Alfredo (org.). **Crítica Pós-Estruturalista e Educação**. Porto Alegre: Sulina, 1995. Afinal, Foucault significou para a história da filosofia, aquilo que seus comentadores chamaram de exemplo de filósofo “mascarado”, Incapturável: “Não me pergunte quem sou e não me diga para permanecer o mesmo”. Ver: FOUCAULT. Michel. **A Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007. p. 20.

e normalização colocado em ação pelo conjunto da sociedade, um conjunto de enunciados produzidos de forma autônoma nas instituições⁴⁵.

Os estudos de Foucault sobre o sujeito nos incitam a tentar ver como se dá, através da história, a constituição de um sujeito que não é dado definitivamente, que não é aquilo a partir do que a verdade se dá na história, mas de um sujeito que se constitui no interior da história, e que é a cada instante fundado e refundado pela história⁴⁶.

Poder, saber e discurso, estes temas fazem parte da metodologia arqueogenealógica praticada por Foucault ao longo dos anos 60 e 70 do século passado. A metodologia arqueogenealógica coloca a pesquisa histórica no centro das estratégias que permitem visualizar práticas e discursos que nos tornam incapazes de *estranhar* e de nos situarmos em uma perspectiva “ético-cívica” em relação ao presente⁴⁷. Inspirado no trabalho de Michel Foucault, o filósofo Jorge Larrosa defende que:

A história do presente não é uma forma de racionalidade retrospectiva porque não coloca o passado a serviço dos interesses do presente (daquilo que somos e já estamos deixando de ser), porque não buscamos que nos reconheçamos no passado, que nos encontremos nele, que identifiquemos nele a origem de nossa identidade satisfeita. Trata-se de não reconhecer nossa identidade, mas dissociá-la, de dividi-la, de dissipá-la, de pluralizá-la, de nela produzir diferenças e descontinuidades⁴⁸.

No lugar de apresentar uma visão geral e sistemática da cultura, da sociedade e da história, Foucault analisa, diagnostica nosso presente, nossa situação, nossa atualidade. Que condições históricas enunciativas nos faz pensar da forma que pensamos? Como intelectual engajado no presente, e como historiador do presente, os temas de Foucault são específicos (as ciências humanas, a psiquiatria, a sexualidade, a medicina, a governabilidade...); ele não fornece receitas, nem uma teoria da totalidade social. Na análise de Inês Lacerda de Araújo, sobre *Dits et écrits* (1994), Foucault escreve que pretende apenas diagnosticar o presente, dizer o que é o presente, dizer o que ele é diferente, absolutamente diferente de [...] todo o passado. Denuncia práticas específicas, mostra que a verdade é produzida por discursos que carregam poder e saber. Por isso afirma que caminha num “solo minado”⁴⁹.

Neste sentido, problematizaremos como foram construídas, historicamente, formas

⁴⁵ FORTUNATO, Maria Lucinete; OLIVEIRA, Francisca Bezerra de. Op. Cit. 2001, p. 91/92.

⁴⁶ FOUCAULT, Michel. Op. Cit. 2003, p. 10.

⁴⁷ BIROLI, Flávia. História, discurso e poder em Michel Foucault. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo(orgs.). **Figuras de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 123.

⁴⁸ LARROSA, Jorge. A libertação da liberdade. In: BRANCO, Guilherme Castelo; PORTOCARRERO, Vera(orgs.). **Retratos de Foucault**. Rio de Janeiro: NAU, 2000. p. 330.

⁴⁹ ARAÚJO, Inês Lacerda. Vigiar e Punir ou educar? . In: Revista educação, **Foucault 3: pensa a educação**. São Paulo: Editora Segmento, Março de 2007. p. 26.

de ver e dizer o negro na nossa historiografia, bem como a inferência das identidades construídas para os negros nas relações sócio-culturais. Entendemos que desde meados do século XIX e ao longo do século XX, vários discursos historiográficos foram utilizados para estruturar em uma escrita, olhares sobre a diferença negra. Muitos olhares historiográficos, dos quais tomamos como exemplo aqueles sobre a escravidão, que retrataram a submissão do negro diante da hegemonia do homem branco eurocêntrico pautado nos ideais iluministas, tiveram prioridade em nossos livros didáticos de história, como abordaremos no último capítulo desta pesquisa. Contudo, durante a década de 1980, nossa historiografia passou por um revisionismo, no tocante a escravidão negra, sob a influência da História Social Inglesa e da Escola dos Annales, ocasionando propostas importantes para que se pensasse em novas abordagens nos livros didáticos de história, principalmente a partir de 2003, ano em que se instituiu a Lei 10.639, que alterou a LDB, determinando a obrigatoriedade da história e da cultura afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino públicos e privados.

A minha escolha parte, portanto, do tempo presente e de interesses que se impuseram a partir da minha própria vivência social e intelectual. Ao longo de minha vida como estudante do ensino fundamental e médio, fui testemunha ocular de vários tipos de relações de preconceitos. Foram preconceitos que se manifestavam em relação a: pessoas obesas, gays, lésbicas, negros, etc. Atualmente, apesar das mudanças sócio-culturais que o mundo globalizado tem propiciado, entendemos que certas coisas não mudaram muito. As pessoas obesas (gordas) continuam sendo o “outro” das pessoas magras – e porque não, desnutridas? Os gays e lésbicas, o “outro” das pessoas heterossexuais; e os negros? O negro, sempre é o não branco, o “outro” do homem branco.

Mas, o que é preconceito racial? Segundo Vera Neuza Lopes, preconceito racial é a idéia preconcebida suspeita de intolerância e aversão de uma raça em relação à outra, sem razão objetiva ou refletida⁵⁰. Normalmente, o preconceito vem acompanhado de uma atitude discriminatória. Por atitude discriminatória, entenda-se, a atitude ou ação de distinguir, separar as raças, tendo por base idéias preconceituosas⁵¹.

O Programa Nacional de Direitos Humanos considera o Preconceito como atitude, fenômeno intergrupar dirigido a pessoas ou grupos de pessoas; é predisposição negativa contra alguém; algo sempre ruim; desvalorização do outro enquanto pessoa, considerando

⁵⁰ LOPES, Vera Neuza. Racismo, Preconceito e Discriminação: procedimentos didático-pedagógicos e a conquista de novos comportamentos. p. 188. in: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o Racismo nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, secretaria da educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

⁵¹ Idem. p. 188.

indigno de convivência no mesmo espaço, excluído moralmente. A discriminação supervaloriza determinadas culturas, dando ao dominador a idéia de que é melhor e desenvolve no discriminado o sentimento de menos valia. Corroboro com Lopes, ao afirmar que:

A educação escolar deve ajudar professor e alunos a compreenderem que a diferença entre as pessoas, povos e nações é saudável e enriquecedora; que é preciso valorizá-la para garantir a democracia que, entre outros, significa respeito pelas pessoas e nações tais como são, com suas características próprias e individualizadoras; que buscar soluções e fazê-las vigorar é uma questão de direitos humanos e cidadania⁵².

Preconceitos nos sistemas escolares de ensino? Segundo Eliane dos Santos Cavalleiro, na educação brasileira, a ausência de uma reflexão sobre as relações raciais no planejamento escolar tem impedido a promoção de relações interpessoais respeitáveis e igualitárias entre os agentes sociais que integram o cotidiano da escola⁵³. Na escola os preconceitos raciais permeiam as relações sócio-culturais com mais frequência e intensidade, contribuindo para a construção de relações de poder pautadas na inferiorização do negro em relação ao branco.

O silêncio sobre o racismo, o preconceito e a discriminação racial nas diversas instituições educacionais, contribui para que as diferenças de fenótipo entre negros e brancos sejam entendidas como desigualdades naturais. Mais do que isso, reproduzem ou constroem os negros como sinônimos de seres inferiores. O silêncio escolar sobre o seu cotidiano não só impede o florescimento do potencial intelectual de milhares de mentes brilhantes nas escolas brasileiras, tanto de alunos negros quanto de alunos brancos, como também nos embrutece ao longo de nossas vidas, impedindo-nos de sermos seres realmente livres “para ser o que for e ser tudo” – livres de preconceitos, dos estereótipos, dos estigmas, entre outros males. “Portanto, como professores (as) ou cidadãos (ãs) comuns, não podemos mais nos silenciar diante do crime de racismo no cotidiano escolar, em especial se desejamos realmente ser considerados educadores e ser sujeitos de nossa própria história”⁵⁴.

⁵² Idem. p. 189.

⁵³ Sobre a temática do racismo nas escolas, tomamos como exemplo de trabalhos realizados nesta área, as pesquisas difundidas por: CAVALLEIRO, Eliane S. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2000. CAVALLEIRO, Eliane dos S. (org.). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Summus, 2001. CAVALLEIRO, Eliane dos S. **Discriminação Racial e Pluralismo nas escolas Públicas de São Paulo**. In: Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei federal nº 10.639/2003. Brasília: MEC, FoxPress, 2005.

⁵⁴ CAVALLEIRO, Eliane dos S. Introdução. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei federal nº 10.639/2003**. Brasília: MEC, FoxPress, 2005, p. 11/12.

As pesquisas de Cavalleiro (2000) nos servem como exemplo de trabalho de campo, que comprovou a existência de racismo na escola em diversas situações e circunstâncias. Em “Do silêncio do lar ao silêncio escolar”⁵⁵, Cavalleiro comprovou que a existência do racismo, do preconceito e da discriminação raciais na sociedade brasileira e, em especial no cotidiano escolar acarretam aos indivíduos negros: auto-rejeição, desenvolvimento de baixa auto-estima com ausência de reconhecimento de capacidade pessoal; rejeição ao seu igual racialmente; timidez, pouca ou nenhuma participação em sala de aula; ausência de reconhecimento positivo de seu pertencimento racial; dificuldade no processo de aprendizagem; recusa em ir à escola e, conseqüentemente, evasão escolar.

As pesquisas de Cavalleiro também mostraram que, para o aluno branco, o sentimento de pertencimento racial acarreta: a cristalização de um sentimento irreal de superioridade, proporcionando a criação de um círculo vicioso que reforça a discriminação racial no cotidiano escolar, bem como em outros espaços da esfera pública⁵⁶.

A discriminação racial dos negros nas escolas é reforçada por saberes temporais que revelam uma “honrosa supremacia” branca. É contra esta suposta supremacia racial que todos nós educadores/as devemos lutar, questionar, contestar. Porém,

O conflito e a discriminação raciais na escola não se restringe às relações interpessoais. Os diversos materiais didático-pedagógicos – livros, revistas, jornais, entre outros – utilizados em sala de aula, que, em geral, apresentam apenas pessoas brancas com e como referência positiva, também são ingredientes caros ao processo discriminatório no cotidiano. Quase sem exceção, os negros aparecem nesses materiais apenas para ilustrar situações de subserviência ou de desprestígio social. A utilização de recursos pedagógicos com esse caráter remonta a um processo de socialização racista, marcadamente branco-eurocêntrico e etnocêntrico, que, historicamente enaltece imagens de indivíduos brancos, do continente europeu e estadunidense como referências positivas em detrimento dos negros e do continente africano⁵⁷.

Afora isso, há outros fatores que, igualmente, favorecem a interiorização de idéias preconceituosas e atitudes discriminatórias contra os(as) alunos(as) negros(as). Dissimulações, apelidos, xingamentos, ironias consolidam a perpetuação de preconceitos e discriminação raciais latentes.

Situações nas quais estudantes negros(as) são tratados(as) por seus colegas e/ou professores(as) com termos preconceituosos e discriminatórios sinalizam a retirada prática de investida contra a humanidade dos primeiros,

⁵⁵ CAVALLEIRO, Eliane dos S. Op. Cit. 2000.

⁵⁶ CAVALLEIRO, Eliane dos S. Introdução. In: **Educação anti-racista**: caminhos abertos pela lei federal nº 10.639/2003. Brasília: MEC, FoxPress, 2005. p. 12.

⁵⁷ Idem, p. 13.

numa tentativa de transformá-los em animais irracionais ou coisas, não sujeitos sociais: ‘urubu’, ‘macaco’, ‘picolé de asfalto’, ‘a coisa ta preta’, ‘humor negro’, ‘carvãozinho’, ‘filho de cruz-credo’, etc.⁵⁸

Com o advento da Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003, que institui o ensino de história da África e da cultura afro-brasileira em todos os estabelecimentos de ensino públicos e privados, nos estágios fundamentais e médios, os autores de livros didáticos de história foram convidados a considerar em suas abordagens novos olhares sobre os negros brasileiros, enriquecendo tais livros na medida em que passaram a focar os negros como sujeitos atuantes quando dos embates nas negociações e conflitos, durante a escravidão. Essas abordagens advêm timidamente do resultado de novas pesquisas historiográficas, de novos saberes, que se juntaram aos anteriores, comprovando o quão diverso foram os discursos historiográficos sobre o negro brasileiro.

No tocante a esses saberes que a escrita historiográfica temporalmente institui, as análises metodológicas de Michel Foucault nos ajudam a entender como o conhecimento vai se naturalizando diante de nossos próprios olhos, através dos discursos. Para Foucault, o discurso é o:

Conjunto de coisas ditas, as relações, as regularidades e as transformações que aí se podem observar, o domínio em que certas figuras, em que certos entrecruzamentos indicam o lugar singular de um sujeito falante e podem receber o nome de um autor. Não importa o que ele fala, mas o que ele diz, ele não fala de um lugar qualquer⁵⁹.

O discurso se apresenta na percepção foucaultiana⁶⁰ como uma reverberação de uma verdade nascendo diante dos seus próprios olhos. Devemos compreender que o discurso está inserido em verdades temporais, em verdades que nascem da vontade de potência (NIETZSCHE), da vontade de conhecer e de dominar a ação do outro. “Deve-se conceber o discurso como uma violência que fazemos as coisas, como uma prática que lhes impomos em todo o caso⁶¹”.

Na instituição escolar, o discurso – essa “discreta leitura do mundo relacionada ao desejo e ao poder”⁶² – é utilizado como uma grande maquinaria, uma maquinaria em que

⁵⁸ Idem. p. 13.

⁵⁹ FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007. p. 161.

⁶⁰ Cf. FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**. 8. ed. São Paulo: Loyola, 2002, p. 49.

⁶¹ Idem. p. 53.

⁶² Idem, p. 48.

determinados sujeitos se apropriam de saberes discursivos, saberes que explicam os outros – os diferentes – e os impõe a seguinte alternativa: seja idêntico (a) a nós ou você não existe”⁶³.

As táticas curriculares, juntamente com o poder da linguagem - aquilo que não apenas expressa relações, poderes, lugares, mas aquilo que os institui – formando sistematicamente os objetos de que falam, também resultam no que Foucault denominou de discurso. Segundo Bujes⁶⁴ é preciso vê-los na sua temível materialidade, como implicados na constituição de corpos, de sujeitos e de práticas.

Deste modo, podemos entender que a história não cessa de nos ensinar que “o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar”⁶⁵. O discurso, em Foucault, apresenta-se, portanto, como uma categoria por meio da qual vai se constituindo as condições de possibilidade da constituição de poderes e saberes. Importa conhecer, no espaço do saber, o gesto que inaugurou o surgimento de determinados objetos e os tornou pensáveis ao conhecimento⁶⁶. Quanto ao poder: o que é isto? Não é algo que vem de cima? Do Estado, das instituições jurídicas, por exemplo? Foucault revoluciona a concepção de poder e o aplica a toda a sociedade. É por isso que falamos de um poder pretendido por parte dos brancos, como apropriação sobre os negros que foi, por muito tempo, cotidianamente reforçado por meio dos conteúdos dos livros didáticos nas instituições escolares, os quais instituíram saberes que perpassam as relações sócio-culturais.

O que caracteriza o poder que estamos analisando é que traz à ação relações entre indivíduos (ou entre grupos). Para não nos deixar enganar, só podemos falar de estruturas ou mecanismos de poder na medida em que supomos que certas pessoas exercem poder sobre outras (...) há nas relações de poder um enfrentamento constante e perpétuo não há poder sem liberdade e sem potencial de revolta... sem a possibilidade de resistência o poder seria equivalente á determinação física⁶⁷

Mas,

⁶³ COSTA, Marisa Vorraber (org.). **O Currículo nos Limiars do Contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999. p. 65.

⁶⁴ Cf. BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Descaminhos. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Caminhos Investigativos II: Outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

⁶⁵ FOUCAULT, Michel. *Apud*. SARGENTINI, Vanice Maria Oliveira. A descontinuidade da história: a emergência dos sujeitos no arquivo. In: SARGENTINI, Vanice; NAVARRO-BARBOSA, Pedro.(orgs.). **M. Foucault e os domínios da linguagem: discurso, poder, subjetividade**. São Carlos: Claraluz, 2004. p. 77.

⁶⁶ DA SILVA, Francisco Paulo. Articulações entre poder e discurso em Michel Foucault. In: SARGENTINI, Vanice; NAVARRO-BARBOSA, Pedro.(orgs.). **M. Foucault e os domínios da linguagem: discurso, poder, subjetividade**. São Carlos: Claraluz, 2004. p. 161.

⁶⁷ MAIA, Antônio C. Sobre a Análítica do Poder de Foucault. In: **Tempo Social: Revista de Sociologia da USP**. v. 7. n. 1-2, out. 1995. ISSN 0103-2070. FOUCAULT – um pensamento desconcertante. p. 89.

Foucault desorganiza as concepções convencionais e propõe o poder sendo exercido em muitas e variadas direções, como se fosse uma rede que, se constitui por toda a sociedade (...) deve-se supor que o poder é exercido pelos sujeitos e que tem efeitos sobre suas ações ⁶⁸.

A partir da leitura de Foucault, podemos identificar o poder que os discursos sobre raças tentaram impor sobre os negros, enquanto sujeitos históricos. No entanto, ao identificar as táticas do poder que engendram tais relações, podemos sempre nos rebelar contra ele, denunciando seus agenciamentos e suas manobras, porque onde há poder, há resistência. E nesta relação poder / resistência, tudo o que está em disputa pode ser negociado, refutado, aceito ou parodiado.

Resistir às investidas do poder, eis um dos maiores ensinamentos de Foucault. Devemos sempre denunciar os efeitos do poder, mostrando sua positividade quando da instituição de identidades, de normas, etc. O poder na sua positividade é tudo aquilo que produz uniformidades, que narra o outro como o anormal, o exótico, conseguindo em alguns casos – salvo as fortes resistências – que esse outro se encaixe, isto é, se adestre nas expectativas e valores do eu – o normal. “O poder em Foucault não deve ser visto fundamentalmente em seus aspectos negativos: proibindo, censurando, interditando, coagindo, etc.” ⁶⁹. O poder pode ser visto também, como algo que “... permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso” ⁷⁰.

Diante do exposto, analisaremos o negro na historiografia brasileira como um sujeito criado na e pela história a partir de enunciados, os quais, de acordo com o momento histórico, criam formas de ver e dizer o negro brasileiro no mundo.

1.2 Da Identidade à Diferença, da Diferença à Diversidade Negra: olhares

Ao se apossarem do continente africano, os europeus passaram a pregar o discurso do “fardo do homem branco”. Invocando uma série de pretextos, diziam que estavam na

⁶⁸ LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 38.

⁶⁹ Idem. p. 86.

⁷⁰ FOUCAULT, 1979; *apud* MAIA, op. cit. 1995, p. 86.

África para cumprirem uma “grande missão de levar aos povos ‘de cor’ as ‘vantagens’ da cultura intelectual, social, científica, industrial e artística das raças brancas superiores”⁷¹. Contudo, a história nos mostrou outra coisa: os europeus esconderam daquelas mais diversas pessoas que viviam ao longo do chamado Continente Africano os competitivos interesses da parteira da modernidade – o capitalismo.

Atualmente, no Brasil, ainda há uma gama de preconceitos envolvendo brancos e negros. Por mais que se priorize a temática da identidade brasileira, apontando discursos sobre a nossa mescla de raças, a nossa miscigenação, não podemos deixar de pontuar o quanto somos diferença e diversidade. Somos um território de fronteiras sócio-culturais: somos brancos, somos negros, somos índios, somos nordestinos, e nestes tantos “somos”, ainda encontramos escapes para a des/homogeneização; isto significa que estamos para além das homogeneidades, identidades; estamos sim, em meio às diferenças e diversidades.

Neste sentido, nos questionamos: Será que os africanos sempre se identificaram como negros? Ou será que o termo “negro” não seria uma instituição do homem branco europeu? Foi o olhar europeu que aprisionou os africanos como negros, o outro do branco? Se assim o for, podemos afirmar que os europeus, ao chamarem todos os africanos de “negro”, difundiram o “mito da consciência cultural (...) que todos os negros vivem a negritude do mesmo modo”⁷²?

Entendemos que a diferença é relacional à identidade, assim como a identidade é relacional à diferença, posto que, a diferença (o “outro”) é aquilo que o “eu” (a identidade) não é⁷³. Mas, qual o “mal” da identidade?

A pergunta pela identidade é conservadora, pois nela vem embutida o desejo e a obrigatoriedade de cessar a dissensão, a divergência, a diversão. A identidade busca construir sentidos hegemônicos e nucleares que joguem para as margens outras possibilidades do ver, do dizer, do narrar. O estranho da identidade cultural brasileira é que este sentido hegemônico que preside as nossas narrativas identitárias é o da diversidade, só que uma diversidade esvaziada de seu sentido político, de conflito, de disputa por sentidos divergentes. A nossa diversidade é pensada como simples justaposição de matérias e formas de expressão culturais, vindas de diferentes matrizes, mas que aqui se fundiram harmoniosamente, que plasticamente se amalgamaram, que docemente se interpenetraram, se sincretizaram⁷⁴.

⁷¹ CÂNEDO, Letícia B. **A descolonização da Ásia e da África**. São Paulo: Atual, 1994. p. 12.

⁷² DUSCHATZKY, Sílvia; SKLIAR, Carlos. O nome dos outros, narrando a alteridade na cultura e na educação. *In*: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos (orgs.). **Habitantes de Babel**. Políticas e Poéticos da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 127.

⁷³ Cf. SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.). **Identidade e Diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2004.

⁷⁴ ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. **Diversidade Cultural: diálogos e desafios**. p. 2. Disponível em: <http://www.cchla.ufn.br/ppgh/docentes/durval/index2.htm>.

Seguindo a orientação das recentes pesquisas do professor Durval Muniz, percebemos que o pensamento identitário é, quase sempre, uma forma de pensar autoritária, pois, buscará a unidade, a unificação, a centralização dos sentidos e das atividades semióticas em torno de temas e matérias e formas de expressão hegemônicas. A identidade é policialesca, pois, desconfia do diverso, que não é só diferente, mas divergente⁷⁵. Segundo o professor Durval, no tocante a mescla de raças que resultou na “identidade brasileira”, o folclorista Câmara Cascudo pensou a nossa identidade sempre em termos hierárquicos, onde, brancos, negros e indígenas, já pensados como unidades, destituídos de sua diversidade étnica e cultural interna, teriam uma participação diferenciada na formação de nossa cultura, o branco estaria no topo e o negro na base de uma pirâmide desenhada a partir dos elementos civilizatórios com que cada um contribuiu para a nossa formação nacional⁷⁶.

Algumas tendências filosóficas como o multiculturalismo ou o diferencialismo cultural, utilizam-se da expressão “diferença cultural” para caracterizar o negro “em termos de traços fixos, estáticos, essenciais e essencializados, considerados como construtivos da natureza humana”⁷⁷.

Percebemos o termo diferença cultural de uma outra maneira. Não concebemos o negro como um ser homogêneo, acabado, igual, cristalizado e essencializado. Afinal, as identidades e as diferenças, como vimos, são fluídas, não são essências, fixas, elas podem ser a todo momento questionadas, existindo, portanto, contradições em seu interior.

Com base no exposto, optamos em compreender o termo negro, a partir da diversidade; e o sentido com o qual devemos trabalhar diversidade é o de divergência, contradição, conflito, oposição. Afinal,

A diversidade pode ser pensada como a condição mesma da sociedade e das próprias atividades culturais humanas. É a potencia do divergir, do desviar, é a equivocidade do próprio ser que se afirma. Tudo que existe diverge e por isso se diversifica. A natureza se formou por diversificação, ou seja, pela efetivação de sua potencialidade para se desdobrar, dobrar-se, inventar o novo a partir do preexistente. Diversidade como a realização do devir que atravessa tudo aquilo feito pelos humanos. A diversidade, portanto, não pode ser o que nos dá identidade, o que nos identifica, porque seria cometer uma tautologia ao afirmarmos que o que nos identifica é que não somos ou não fomos ou não seremos idênticos nunca, por constantemente nos diversificar, nos tornarmos diferentes de nós mesmos, um nós mesmos que

⁷⁵ Idem. p. 2.

⁷⁶ Idem. p. 3.

⁷⁷ DUSCHATZKY, Sílvia; SKLIAR, Carlos. O nome dos outros, narrando a alteridade na cultura e na educação. In: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos (orgs.). **Habitantes de Babel**. Políticas e Poéticos da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 123.

seria impossível estabelecer, porque dentro de qualquer nós habitariam eles, esta possibilidade do estranho, do outro, do que não é idêntico⁷⁸.

Na África, há muito, os “africanos” viviam na diversidade. Eram várias as etnias que povoavam e povoam aquele continente. Na época da colonização do Brasil, várias etnias foram retiradas do continente africano. Os escravos pertenciam a “dois grandes grupos étnicos: os bantos... e os sudaneses”⁷⁹. Afirmar que eles se sentiam iguais, apresenta-se para nós, como uma incoerência. Quando falamos em diversidade cultural, falamos da impossibilidade de se viver a identidade na totalidade: “As identidades não são unificadas. Pode haver contradições no seu interior que têm que ser negociadas”⁸⁰. Normalmente quando falamos em diversidade cultural nos vem à mente apenas um primeiro sentido desta palavra que é o de multiplicidade, diferença, dessemelhança, dissimilitude, mas esquecemos que diversidade também quer dizer divergência, contradição, oposição...⁸¹.

Deste modo, pode-se afirmar que mesmo entre os angolanos, por exemplo, houve no passado – assim como no presente – conflitos e diferenças de classe, de gênero etc. Também na Etiópia desenrolam-se os mesmos conflitos que provam para o mundo, o quanto são negociáveis as uniformidades. Sentimos a diferença ou diversidade na perspectiva do filósofo francês Jacques Derrida: para além das oposições binárias – branco/ negro, heterossexual / homossexual, nós / eles; para além da diferença estática: uma *différance* que está sempre em deslizamento⁸².

Deste modo, dizer que o homem negro é diferente do homem branco, não significa afirmar a sua condição de inferioridade. Os negros eram os mais diversos, e tinham diferentes modos de vida no passado. Os discursos de inferiorização dos negros são saberes-poderes fabricados, são conhecimentos intencionais, parciais. É dever de todos, lutar por um mundo mais ético e politicamente mais justo, contudo, devemos entender que a escola tem um contrato com o pensamento moderno, com o homem ocidentalizado. Questionar as uniformidades e agenciamentos fixos é uma postura educacional que nos parece atraente e que muitos educadores têm exercido em nossa atualidade. Na opinião de Louro (1999) a tarefa - para nós educadores - mais urgente talvez seja exatamente essa: desconfiar de tudo o que é

⁷⁸ ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz. **Fragmentos do discurso cultural**: por uma análise crítica das categorias e conceitos que embasam os discursos sobre a cultura no Brasil, p. 6. Disponível em: <http://www.cchla.ufrn.br/ppgh/docentes/durval/index2.htm>.

⁷⁹ PILETTI, Nelson; PILETTI, Claudino. Coleção **História e Vida**. 4. v. São Paulo: Ática, 2001. p. 131.

⁸⁰ WOODWORD, Kathryn. **Identidade e diferença**: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e Diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2004. p.14.

⁸¹ ALBUQUERQUE JÚNIOR. **Diversidade Cultural: diálogos e desafios**. p. 2. Disponível em: <http://www.cchla.ufrn.br/ppgh/docentes/durval/index2.htm>.

⁸² WOODWORD, Kathryn. Op. Cit., 2004, p. 28.

tomado como natural e questionar não apenas o que ensinamos, mas que sentidos nossos alunos (as) dão ao que aprendem⁸³.

Portanto, procurar entender como se deram os discursos que “inventaram” um conhecimento sobre o negro, é tentar interpretar que esses discursos não são, jamais, categorias essenciais, verdadeiras, atemporais, mas, que ao contrário, tiveram uma emergência a partir dos enunciados, dos arquivos e das formações discursivas.

Para Foucault, o enunciado é a unidade elementar do discurso; é um conjunto de signos em função enunciativa. Em *A arqueologia do Saber*, Foucault afirma que não há enunciado em geral livre, neutro e independente; mas sempre um enunciado fazendo parte de uma série ou de um conjunto, desempenhando um papel no meio de outros, neles se apoiando e deles se distinguindo: ele se integra sempre num jogo enunciativo⁸⁴. Tal jogo enunciativo é perpassado por práticas discursivas, este conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram em uma dada época e para uma determinada área social, econômica, geográfica ou lingüística, as condições de exercício da função enunciativa⁸⁵.

Outro item da pesquisa foucaultiana que nos interessa metodologicamente é o arquivo.

Não entendo por esse termo (arquivo) a soma de todos os textos que uma cultura guardou em seu poder, como documentos do seu próprio passado, ou como testemunho de sua identidade mantida; [...]. Trata-se antes, ao contrário, do que faz com que tantas coisas ditas por tantos homens, há tantos milênios, não tenham surgido apenas segundo leis do pensamento, ou apenas segundo o jogo das circunstâncias, que não sejam simplesmente a sinalização, no nível das performances verbais, do que se pôde desenrolar na ordem do espírito ou na ordem das coisas; mas que tenham aparecido graças a todo o jogo de relações que caracterizam particularmente o nível discursivo; que em lugar de serem figuras adventícias e como que inseridas, um pouco ao acaso, em processos mudos, nasçam segundo regularidades específicas: em suma, que se há coisas ditas - e somente estas - não é preciso perguntar sua razão imediata às coisas que aí se encontram ditas ou aos homens que as disseram, mas ao sistema da discursividade, às possibilidades e às impossibilidades enunciativas que ele conduz. O arquivo é, de início, a lei do que pode ser dito, o sistema que rege o aparecimento dos enunciados como acontecimentos singulares⁸⁶.

⁸³ LOURO, Guacira Lopes. A construção escolar das diferenças. In: LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 64.

⁸⁴ FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007. p. 114.

⁸⁵ FOUCAULT, Michel. 1986. p. 136. *apud* GOGOLIN, Maria do Rosário Valencise. O enunciado e o arquivo: Foucault (entre) vistas. In: NAVARRO-BARBOSA, Pedro.(orgs.). **M. Foucault e os domínios da linguagem: discurso, poder, subjetividade**. São Carlos: Claraluz, 2004. p. 36.

⁸⁶ FOUCAULT, Michel. Op. Cit. 2007, p. 146/147.

Quais as intenções do arquivo selecionado para/sobre os negros? Existem arquivos que mostram o homem negro vivendo em cordialidade com o homem branco; outros que apresentam o negro como herói ou vítima do sistema escravista; e outros, difundidos na década de 1980, que enfocam o negro negociando com o sistema escravista, aceitando e/ou refutando certas condições quando achavam mais convenientemente, através de táticas em meio às estratégias do sistema. Entendemos que as imagens e discursos proferidos sobre os negros nos livros didáticos de história, não são neutros, são o resultado do poder que uma cultura tem sobre outra. Foi o arquivo selecionado para o negro que, por muito tempo gerou os enunciados pejorativos, do tipo: os vencidos da história, os coitadinhos, os seres inferiores, etc..

Quanto às formações discursivas, que constroem os objetos de que falam, esse conceito foucaultiano nos ajuda a analisar como o saber sobre o negro foi se constituindo a partir de práticas discursivas, de enunciados e do arquivo, gerando inclusive, discursos de épocas, como por exemplo, o discurso do “mundo civilizado” *versus* o mundo dos sujeitos “atrasados” tecnologicamente e inferiores etnicamente.

2. O NEGRO NA ESCRITA HISTÓRICA BRASILEIRA: A TESSITURA DE DIFERENTES OLHARES

Todo brasileiro, mesmo alvo, de cabelo louro, traz na alma e no corpo a influência direta ou vaga e remota do africano. (...). Em tudo que é expressão sincera de vida, trazemos quase todos a marca da influência negra.

Gilberto Freyre

A escrita da história brasileira emergiu oficialmente com a fundação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) em 1838. O objetivo deste instituto de pesquisa era o de produzir uma história para a nação imperial brasileira e colocar o Brasil na marcha do progresso e no círculo dos status de nação civilizada. Portanto era preciso conhecer e construir uma história para a jovem nação independente.

Para levar adiante o projeto de uma escrita da história do Brasil, no ano de 1840, a revista do IHGB lançou um concurso de premiação para o melhor plano de escrita da história do Brasil, cuja iniciativa veio do secretário perpétuo do IHGB, o cônego Januário da Cunha Barbosa. O Vencedor do concurso foi o naturalista alemão Karl Friedrich Philipp von Martius. “*Como se deve escrever a história do Brasil*” (Dissertação vencedora) foi escrita para mostrar aos olhos dos leitores europeus uma parte do mundo ainda mal conhecida. A principal idéia de “*Como se deve escrever a história do Brasil*” diz respeito à mescla das três raças como modelo para a história do Brasil:

Qualquer que se encarregar de escrever a História do Brasil, paiz que tanto promete, jamais deverá perder de vista quaes os elementos que ahi concorrerão para o desenvolvimento do homem. São porém estes elementos de natureza muito diversa, tendo para a formação do homem convergido de um modo particular tres raças, a saber: a cõr de cobre ou americana, a branca ou caucasiana, e enfim a preta ou ethiopica. Do encontro, da mescla, das relações mútuas e mudanças d'essas tres raças, formou-se a actual população cuja história por isso mesmo tem um cunho muito particular⁸⁷.

Será a partir de Martius que iniciaremos nossos olhares sobre o negro brasileiro, expressão que substituirá o *termo* escravo, já que o século XIX falará bastante na perspectiva

⁸⁷ MARTIUS, Karl von. **Como se deve escrever a história do Brasil**. Revista trimestral de História e Geographia, ou jornal do instituto histórico e geográfico brasileiro. Nº 24. Janeiro de 1845, p. 381/382.

de raças, e o ex-escravo brasileiro sofrerá uma metamorfose, no dizer de Florestan Fernandes, e passará no período pós-escravidão à condição de *negro* e de *ser inferior* ao branco. Esta perspectiva que procurou denunciar o racismo brasileiro contra o negro e o mulato, coordenada pelo grupo de estudiosos sob o comando de Florestan Fernandes, assim como também tinha o objetivo de criticar os estudiosos que apontavam o Brasil como um país das relações raciais harmonizáveis, também sofreu críticas de obras históricas posteriores. Um exemplo disso foram os livros lançados na década de 1980, que, priorizando a escravidão urbana, mostraram como os negros se movimentavam na sociedade escravista para além de sujeitos *coisificados*. A partir das propostas lançadas por Martius sobre a mesclagem de raças no Brasil, o negro será abordado por diferentes vertentes, tanto por historiadores quanto por sociólogos, e por políticas públicas e projetos sócio-culturais. As diferentes abordagens mostrarão como cada escrita ou visão sobre o negro almejou buscar um lugar de legitimação para o seu próprio discurso, já que tinham o poder de tomar a palavra⁸⁸. A descontinuidade histórica ficará evidente ao longo da construção deste capítulo.

2.1 Karl Friedrich von Martius e Francisco Adolfo de Varnhagen: O Brasil e a Infeliz Presença Negra

Karl Friedrich Philipp von Martius, chamado pelos letrados como “o amigo do Brasil”, dispensou em seus discursos uma análise sobre a mescla das relações raciais no Brasil, procurando enfatizar os horizontes de uma democracia racial brasileira comandada pela hegemonia branca, que levaria, por ser uma raça polida, os princípios de civilização às raças americanas e etíopes. Ao tratar da raça africana ou etíope em suas relações com a História do Brasil, Karl von Martius, teceu breves considerações, ao contrário do que havia feito em relação ao indígena. No tocante ao negro africano, ele nos ofereceu poucos dados e propôs algumas poucas questões. Os questionamentos lançados pelo naturalista bávaro concentravam-se praticamente em torno do tráfico de escravos, os seus hábitos e costumes, os defeitos e virtudes próprios da sua raça e suas influências no caráter do português, o elemento colonizador.

⁸⁸ Cf. FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**. 8. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

Cada uma das particularidades phisicas e moraes, que distinguem as diversas raças, offerece a este respeito um motor especial; e tanto maior será sua influencia para o desenvolvimento commum, quanto maior fôr a energia, número e dignidade da sociedade de cada uma d’essas raças. D’isso necessariamente se segue o portuguez, que, como descobridor, conquistador e Senhor, poderosamente influiu n’aquelle desenvolvimento; o portuguez, que deu as condições e garantias morais e físicas para um reino independente; que o portuguez se apresenta como o mais poderoso e essencial motor⁸⁹

O português emergiu na escrita de Martius como o “poderoso e essencial motor” da obra colonial no Brasil. Isto é verificado, inclusive, pela forma da escrita ortográfica de Martius, que descreve o “senhor” português, com um S (de senhor) maiúsculo. O sangue da “raça branca ou caucasiana” influiu de maneira magistral no desenvolvimento da futura nação brasileira⁹⁰. Era o português quem dava as condições e garantias morais e físicas para um reino independente que foi se formando caudalosamente ao longo de três séculos. Sob o domínio dessa “raça caucasiana”, segundo Martius, as raças “etiópicas” e “indígenas” reagiram positivamente na obra colonial instaurada nos trópicos. Para mostrar o papel civilizador do homem branco no encontro com as outras duas raças, o autor evocou a imagem do português como um rio caudaloso que iria absorver todos os outros afluentes (afluentes) menores, os índios e os negros.

A mescla das raças representaria para Martius uma obra divina: a Providência teria reservado este destino histórico ao Brasil. A realização deste destino, que deveria incluir para a letra a parte não civilizada – os índios e os negros – é considerada como elemento do amálgama brasileiro, estava assim para ser executada⁹¹.

O debate em torno da mesclagem de raças constituiu num dos principais desafios para os pesquisadores do IHGB. Esta operação no sentido de incluir a parte não civilizada, as raças índia e etiópica seria realizada a partir de uma atividade na qual Martius havia se aventurado durante sua viagem pelo Brasil: o estudo etnográfico. Os trabalhos etnográficos objetivavam conhecer os povos que careciam de história, além de especular sobre a natureza do homem. No ponto de vista do botânico Martius, parecia ser através desta atividade que se poderia realizar a tarefa tão almejada e cuidadosamente pensada pelos letrados do IHGB, a de estabelecer a inserção do negro e principalmente do índio em uma escrita da história do

⁸⁹ MARTIUS, Karl Von. Op. Cit. 1845, p. 382.

⁹⁰ Idem. p. 382.

⁹¹ KODAMA, Kaori. Uma missão para letrados e naturalistas: “como se deve escrever a história do Brasil”? in: MATTOS, Ilmar Rohloff (org.). **Histórias do ensino de história do Brasil**. Rio de Janeiro: Access, 1998, p. 15.

Brasil. “A investigação etnográfica assim tornava-se parte do projeto de ampliação do círculo civilizatório que faria recuar a barbárie”⁹².

O que se verificou nos trabalhos de Martius, em relação à preocupação etnográfica sobre os negros foi algo praticamente nulo: os trabalhos etnográficos do botânico alemão dizem respeito unicamente aos índios, já que sua abordagem sobre os negros no plano da história do Brasil repercutiu em um silêncio para os letrados do IHGB. Entretanto, Martius deixou - em pleno século XIX - uma intrigante pergunta para as gerações futuras de pesquisadores que se dispusesse a escrever sobre o negro brasileiro. A questão chave sobre este elemento formador da nacionalidade brasileira, para este viajante bávaro, era se o Brasil teria tido um desenvolvimento diferente sem a introdução dos negros escravos? Esta era a pergunta que deveria reger o ofício do historiador preocupado em escrever a história do Brasil. Esta questão iria atormentar gerações de historiadores e outros pensadores ao longo da história da escrita da História do Brasil. Contudo, Martius não se mostrou indeciso a esta questão e expôs o que pensara:

Não há duvida que o Brazil teria tido um desenvolvimento muito differente sem a introdução dos escravos negros. Se para melhor ou para peor, este problema se resolverá para o historiador, depois de ter tido occasião de ponderar todas as influencias, que tiveram os escravos africanos no desenvolvimento civil, moral e político da presente população. Mas, no actual estado das coisas, mister é indagar a condição dos negros importados, seus costumes, suas opiniões civis, seus conhecimentos naturais, preconceitos e superstições, os defeitos e virtudes próprias à sua raça em geral, etc., se demonstrar quisermos como tudo reagiu sobre o Brazil⁹³.

O historiador que desenvolverá o projeto de escrever uma história para o Brasil, de acordo com a perspectiva proposta por Martius, será o “visconde de Porto Seguro”, natural de Sorocaba, Francisco Adolfo de Varnhagen (1816-1878), historiador considerado (por sua pesquisa metódica) o Heródoto brasileiro, apesar de existir outros estudos antes de sua “História Geral do Brasil” (1850), como os de Pero de Magalhães Gândavo, frei Vicente de Salvador, Sebastião da Rocha Pita, e Robert Southey, que escreveram respectivamente, “história da província de Santa Cruz” (1576), “história do Brasil” (1627), “história da América Portuguesa” (1730) e “história do Brasil” (1810)⁹⁴.

Francisco Adolfo de Varnhagen, o historiador “protegido” da corte de D. Pedro II, também apresenta uma escrita historiográfica voltada para o colonizador português. Sua

⁹² Idem. p. 20.

⁹³ MARTIUS, Karl Friedrich Philipp von . Op. Cit. 1845, p. 397.

⁹⁴ REIS, José Carlos. **As Identidades do Brasil**: de Varnhagen a FHC. Rio de Janeiro: FGV, 2002. p. 23.

pesquisa será voltada para o terreno do conquistador europeu que deve impor a sua superioridade étnica, cultural e religiosa. Afinal:

Se o português venceu militarmente os seus adversários, se conquistou seus territórios e os escravizou e exterminou, é porque é superior. (...). A vitória confirma uma superioridade presumida. E, se na luta colonial os brancos venceram, a jovem nação quer ser também vencedora e se identificar étnica, social e culturalmente com o branco. (...). Os brancos são portadores de tudo aquilo de que uma nação precisa para se constituir soberanamente. Aos vencidos resta a exclusão, a escravidão, a repressão e a assimilação pela miscigenação, isto é, pelo branqueamento racial e cultural.⁹⁵

Em História geral do Brasil, Varnhagen dedicou aos negros poucas páginas, assim como von Martius em sua monografia. Para o Visconde de Porto Seguro, os traficantes negreiros fizeram um mal ao Brasil entulhando as suas cidades do litoral e engenhos de negrarias. Na sua leitura, como a colonização africana teve uma grande entrada no Brasil, podendo ser considerada um dos elementos da sua população, “julgamos do nosso dever consagrar algumas linhas neste lugar a tratar da origem desta gente, a cujo vigoroso braço deve o Brasil principalmente os trabalhos do fabrico do açúcar, e modernamente os da cultura do café”. Entretanto, rogou o autor aos céus:

Fazemos votos para que chegue um dia em que as cores de tal modo se combinem que venha desaparecer totalmente no nosso povo os característicos da origem africana, e, por conseguinte a acusação da procedência de uma geração, cujos troncos no Brasil vieram conduzidos em ferros do continente fronteiro, e sofreram os grilhões da escravidão, embora talvez com mais suavidade do que nenhum outro país da América, começando pelos Estado Unidos do Norte, onde o anátema acompanha não só a condição e a cor como a todas as suas gradações⁹⁶.

Varnhagen não era a favor da democracia racial, como almejou o seu contemporâneo Karl Von Martius – que elaborou as bases para se escrever uma história para o Brasil. Aliás, o negro sempre foi menosprezado na escrita de Varnhagen. “Se este não aceitava a escravidão, era, sobretudo porque ela implicava a presença negra no Brasil, em desprestígio para a raça brasileira, que ele desejava que fosse branca pura”⁹⁷.

Para Varnhagen, ao passar tais “gentes” ao Brasil, como escravizados, na verdade estes melhoraram de sorte. Embora a escravidão fosse injusta, por não ser filantrópica, e fosse uma ofensa à humanidade, por ser um ataque ao indivíduo, à família e ao Estado de onde foram arrancados, os negros, ressaltou o autor, melhoraram de sorte ao entrar em contato com

⁹⁵ Idem. p. 25.

⁹⁶ VARNHAGEN, Francisco Adolfo de. História Geral do Brasil: antes da sua separação e independência de Portugal. São Paulo: Melhoramentos, 1975, p. 223. Tomo Primeiro.

⁹⁷ REIS, José Carlos. Op. Cit. 2002, p. 56.

gente mais polida, com a bandeira da civilização e a cruz do cristianismo. Por esse motivo, os negros da América eram melhores do que os africanos. Dessa forma, a raça africana tem na América produzido mais homens prestimosos e até notáveis, do que no Continente donde é oriunda. Eles se destacaram pela força física, o gênio alegre para suportar a sua sina, pela capacidade de trabalho⁹⁸.

Quanto à origem dos cativos trazidos para o Brasil, o autor avisou que havia poucos dados para montar um catálogo extenso das diferentes nações de “raça preta”, que os colonos preferiram nesta ou naquela época, e para esta ou aquela região. Mesmo assim, podia-se afirmar que:

(...) a importação dos colonos pretos para o Brasil, feita pelos traficantes, teve lugar de todas as nações não só do litoral da África que decorre desde o Cabo Verde para o sul, e ainda além do Cabo da boa Esperança, nos territórios e costas de Moçambique; como também não menos de outras dos sertões que com elas estavam em guerra, e às quais faziam muitos prisioneiros, sem os matarem. Os mais conhecidos do Brasil eram provindos de Guiné (em cujo número só compreendiam berberes, jalofos, felupos, mandingas), do Congo, de Moçambique, e da costa da Mina, donde eram o maior número dos que entravam na Bahia, que ficava fronteira e com mui fácil navegação; motivo porque nesta cidade tantos escravos aprendiam menos o português, entendendo-se uns com outros em nagô⁹⁹.

Nessas nações, segundo Varnhagen, a idéia de liberdade individual não estava assegurada, uma vez que os mais fortes vendiam os mais fracos, os pais vendiam os filhos e os vencedores os inimigos submetidos e, por esta razão, a escravidão no Brasil tornou-se um alento para os africanos.

Sobre as práticas religiosas dos “povos negros”, Varnhagen comentou que havia em alguns ideais de islamismo, e até já de cristianismo, em virtude da vizinhança dos estabelecimentos e feitorias dos europeus. Todavia, a maioria não passava de “gentios ou idólatras” porque “andavam nus, lavavam-se amiúdo, e, muito deles, golpeavam a cara por distintivo de nação”. Eles adoravam ídolos, outros animais, depositavam sua fé em calundus, quigilas e feitiços, realizavam sacrifícios e oferendas aos que possuíam muito “charlatanismo para se inculcarem por seus sacerdotes”¹⁰⁰. Tais costumes horrorizavam Varnhagen, criado dentro dos preceitos da civilização e da fé cristã.

Em relação à pergunta lançada por von Martius sobre “se o Brasil teria tido um desenvolvimento diferente, ou seja, melhor, sem a introdução dos negros escravos”,

⁹⁸ VARNHAGEN, Francisco Adolfo. Op. Cit. 1975, p. 224

⁹⁹ Idem. p. 224.

¹⁰⁰ Idem. p. 225.

Varnhagen respondeu enfaticamente de forma positiva. O desenvolvimento do Brasil teria sido outro sem a presença dessa “gente”. A colonização africana da colônia constituiu um erro, em sua opinião. No país, havia perpetuado um regime de trabalho servil que ele nem conseguia qualificar, mas de que não se podia abrir mão, sem causar grandes males para a nação. Para o autor, o índio deveria ter sido usado como mão-de-obra nas lavouras e engenhos. Neste aspecto, *História geral do Brasil* teceu críticas e ataques aos jesuítas e defendeu a ação dos bandeirantes.

Portanto, podemos perceber que Varnhagen não considerava que a presença da raça negra tivesse sido boa, favorável à colonização portuguesa no Brasil. Talvez, segundo o autor, esta poderia ter sido evitada, ou com o abandono da cultura do açúcar, ou então com o trabalho de brancos e índios entre cinco e nove horas da manhã e das quatro às seis horas da tarde, descansando ou empregando em casa as horas mais quentes do dia, como faziam os índios antes do desembarque dos europeus. Um projeto colonial (e nacional) sem negros seria o ideal para o autor de *História geral do Brasil*¹⁰¹.

Varnhagen acusou a falsa filantropia dos missionários da Companhia de Jesus de impedir a escravidão vermelha. Os bandeirantes paulistas, em sua opinião, que caçavam os “gentios” pelo sertão foram menos nocivos ao Brasil do que os traficantes de escravos negros e os jesuítas. Contudo, nas palavras do padre Antônio Vieira, o negro devia se sentir conformado por ter sido escolhido para realizar os trabalhos forçados e sofrer nos trabalhos da cana-de-açúcar, posto que, aquela se apresentava como uma missão semelhante à de Cristo. O padre Vieira viu no negro o Cristo da civilização; “Não ha trabalho nem genero de vida no mundo mais parecido a Cruz e à Paixão de Christo que o vosso em um desses engenhos”¹⁰²

O Padre Antônio Vieira, aconselhava os negros, em seus sermões, o qual ilusória era a escravidão que os oprimia no mundo, se orassem conformados ao pai de todas as criaturas. Aconselhava aos negros que sofressem como os hebreus desterrados na Babilônia, e assim, seriam à semelhança daqueles, contemplados por Deus no Paraíso¹⁰³; que imitassem ao cristo

¹⁰¹ RIBEIRO, Renilson Rosa. **Colônia (s) de Identidades**: discurso sobre raça nos manuais escolares de história do Brasil. Campinas, SP: [s. n.], IFCH, UNICAMP, 2004. p. 239.

¹⁰² Cf. FREYRE, Gilberto. **Nordeste**. Aspectos da influência da cana sobre a vida e a paisagem do nordeste do Brasil. São Paulo: Global, 2004. p. 127.

¹⁰³ Para Vieira, a escravidão era milagre e graça, destinada a salvar eternamente os etíopes escolhidos por Deus. Por que os negros, na visão dos religiosos foram escolhidos por Deus? Tanto o padre Vieira quanto o Inaciano Jorge Benci, autor de “Economia cristã dos senhores no governo dos escravos” (1700), viam na escravidão o resultado do pecado original, fiel à tradição Escolástica, e associavam particularmente o cativo dos negros ao castigo imposto a Can por ter escarnecido da nudez de Noé, seu pai¹⁰³. Por causa desta audácia praticada por Can, que fora condenado por tão grave pecado, o suposto “ancestral dos etíopes” seria o grande responsável pela desdita dos negros nas colônias da América.

crucificado, sacrificando-se na terra pela humanidade, sujeitando-se sem rancor aos castigos senhoriais para assim, obter a salvação eterna: verdadeira liberdade¹⁰⁴.

Esta era a explicação jesuítica para justificar a escravidão do negro no Brasil: uma explicação religiosa que protegia os índios da escravidão, e que, por outro lado, garantia o livre comércio dos escravos negros, causando no futuro a insatisfação de Varnhagen, que considerava uma lástima a presença da raça negra na jovem nação. Segundo Varnhagen: “A filantropia jesuítica em relação ao indígena era mais palavra do que exemplo – eles próprios usavam o índio como escravo. Sua proteção ao indígena deixou a colônia à míngua de braços, o que forçou a importação de africanos”¹⁰⁵. Varnhagen era contrário à escravidão, pois, o trabalho escravo não causava no homem escravizado o amor à pátria, e, mesmo que a escravidão fosse indispensável, que ela tivesse sido estruturada sobre o elemento indígena. Afinal:

Para ele, a colonização portuguesa teria sido mais bem-sucedida se não tivesse tido que contar com a presença negra. Varnhagen lamenta o que a escravidão representou em termos raciais: a presença africana no Brasil. O latifúndio e a escravidão seriam mais toleráveis se o escravo fosse o índio, que a pseudofilantropia jesuítica impediu. O que ele não aprecia é a negraria que enche as cidades e engenhos brasileiros¹⁰⁶.

Mas, por que Varnhagen pensava desta forma? Varnhagen foi um intelectual do século XIX, o século da Ciência, do Positivismo, do Evolucionismo, das teorias do Darwinismo Social e da Miscigenação. A emergência do mencionado século influenciou (moldou) as condições e possibilidades discursivas do pensar de Varnhagen. Se ele não concordava com a presença negra no Brasil, as teorias evolucionistas e de miscigenação lhes dava a possibilidade de almejar para o futuro da jovem nação, um país totalmente branco. A situação era paradoxal: a presença negra era indesejável, mas, embora alguns intelectuais discordassem, era necessário extinguir tal presença pela miscigenação. Neste contexto, da virada do século XIX para o século XX, teorias afirmarão a hegemonia branca por intermédio de discursos “científicos”: uns falarão a favor da miscigenação, outros serão contrários; projetos sócio-culturais se encarregarão com o transcorrer dos idos do século XX, em discutir a democracia racial, tudo por uma causa: externar a identidade do Brasil, valorizando suas cores e sua cultura.

¹⁰⁴ CARDOSO, Ciro Flamarion. **Escravidão e Abolição no Brasil** (org): novas perspectivas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988. p. 50.

¹⁰⁵ REIS, José Carlos. Op. Cit. p. 43.

¹⁰⁶ Idem. p. 56.

2.2 A “Colonização Discursiva” do Negro no Período Pós-Escavidão: Os Dizeres Sobre Raça, Miscigenação e Democracia Racial

Durante a virada do século XIX para o século XX, período em que no Brasil, se desfaziam as engrenagens da escravidão, um círculo de intelectuais passou a colocar em debate a presença negra no Brasil. Ou seja, o Brasil que passara até o terceiro quartel do século XIX envolvido com o tráfico de escravos negros, pretendia dada a perspectiva em moda do Positivismo (ordem e progresso), apagar a presença negra brasileira. Ao final da escravidão, em 1888, parece que uma amnésia, em relação ao negro, tomou conta do país. Era preciso extirpar da “história pátria” aquilo que estava sendo considerado uma nódoa prejudicial à história brasileira: a presença negra. O Brasil estava se transformando num país europeu, devido a crescente chegada dos imigrantes, os agentes que realizariam a transição do trabalho escravo para o trabalho livre.

O contexto histórico do século XIX, isto é, aquilo que presidia a forma de se estar e pensar dos homens europeus era representado pelo Positivismo, Evolucionismo e Darwinismo Social. No Brasil, textos de Darwin e Spencer eram publicados na imprensa paulista. O declínio da escravatura exigiu repensar o futuro da jovem nação, comandada pelos republicanos: discutia-se a identidade nacional e as diferenças sociais. Enfim, era preciso criar uma nova imagem de povo; só poder-se-ia atingir as desejáveis imagens européias de civilização, progresso e ordem, apurando a raça brasileira. Tal apuramento civilizatório se faria mediante a crescente injeção de sangue europeu, o que possibilitaria o branqueamento da nação, e, para que tal projeto não perecesse, proibiu-se até mesmo a entrada de negros no território brasileiro¹⁰⁷.

Nesse período, o cientista João Batista Lacerda, diretor do Museu Nacional do Rio de Janeiro, defendia as seguintes idéias, com base num processo de mestiçagem positiva: “é lógico supor que, na entrada do novo século, os mestiços terão desaparecido no Brasil, fato que coincidirá com a extinção paralela da raça negra entre nós”¹⁰⁸. Para Lacerda:

¹⁰⁷ ZAMPARONI, Valdemir D. **Os Estudos Africanos no Brasil**: Veredas. In: Revista de Educação Pública – Cuiabá. v. 4, n.5. Jan./Jun. 1995. p. 2.

¹⁰⁸ SCHWARCZ, Lilia Moritz. Nem Preto nem Branco, muito pelo contrário: cor e raça na intimidade. In: NOVAIS, Fernando A.; SCHWARCZ, Lilia Moritz. **História da Vida Privada no Brasil 4**: contrastes da intimidade contemporânea. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 176.

O Brasil mestiço de hoje tem no branqueamento em um século sua perspectiva, saída e solução, afinal, ‘o país era descrito, na sua visão, como uma nação composta por raças miscigenadas, porém em transição. Essas, passando por um processo acelerado de cruzamento, e depuradas, levariam a supor que o Brasil seria, algum dia, branco’¹⁰⁹.

Era desta maneira que se encontrava o negro em fins do século XIX, excluído das políticas governamentais que buscavam estruturar a nação com bases num projeto que tinha como lema a ordem e o progresso do Brasil Republicano.

Excluir a presença negra pela mestiçagem parecia aos olhos de Nina Rodrigues, famoso médico da escola baiana, um equívoco. Nina Rodrigues era adepto do Darwinismo social e dos modelos de poligenismo: Os poligenistas e adeptos do darwinismo social defendiam que as raças humanas correspondiam a realidades diversas e, portanto não passíveis de cruzamento.

Nina Rodrigues fez importantes estudos recolhendo as memórias dos ex-escravos africanos, mostrando o quanto de diversidade havia entre os negros, no tocante às diferenças físicas, culturais e morais. Entretanto, para aquele médico legista o negro era um problema para o Brasil:

O que importa ao Brasil determinar é o quanto de inferioridade lhe advém da dificuldade de civilizar-se por parte da população negra que possui e se de todo fica essa inferioridade pelo mestiçamento, processo natural por que os negros se estão integrando no povo brasileiro.¹¹⁰

Nina Rodrigues se filia ao conhecimento científico dominante ao defender a superioridade entre as raças, e supõe que o negro carrega em si a predisposição criminal. Para ele, diversas abordagens implicavam reconhecer o negro como agente criminológico: a constituição biológica e os fenótipos criminológicos e mesmo o atraso cultural, efeito de uma raça que estava ambientada noutra temporalidade, distante dos povos civilizados¹¹¹. Nina Rodrigues é enfático ao afirmar a degeneração do negro:

A raça negra no Brasil (...) há de constituir sempre um dos fatores de nossa inferioridade como povo e que consideramos a supremacia imediata ou mediata da raça negra nociva à nossa nacionalidade, prejudicial em todo

¹⁰⁹ SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O Espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil (1870 – 1930)**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000. p. 11/12.

¹¹⁰ RODRIGUES, Nina. **Os africanos no Brasil**. 4ª ed., São Paulo: Nacional, 1977, p. 264/265.

¹¹¹ SILVA, Mozart Linhares da. Direito e medicina no processo de invenção do anormal no Brasil. in: SILVA, Mozart Linhares da. **História, medicina e sociedade no Brasil**. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2003. p. 33/34

caso a sua influência não sofreada aos progressos e à cultura do nosso povo¹¹².

Se Nina Rodrigues teceu seus discursos sobre o negro, apoiado em princípios “científicos” da época, outro médico legista, Arthur Ramos (1903/1949) passou a abordar opiniões diversas do seu mestre. Arthur Ramos abandonou as já antiquadas teorias raciais e passou a pesquisar as diferenças entre os homens a partir do conceito de cultura e de relatividade cultural, o que implicou no abandono do etnocentrismo, mas o conceito de aculturação presente em tal teoria vai forçar um novo evolucionismo: um evolucionismo de caráter cultural¹¹³.

Apesar das críticas à miscigenação feitas por Nina Rodrigues, predominou no Brasil uma vertente positiva de miscigenação. Para Schwarcz, fazendo-se um casamento entre modelos evolucionistas (que acreditavam que a humanidade passava por etapas diferentes de desenvolvimento) e darwinismo social (que negava qualquer futuro na miscigenação racial) – arranjo esse que, em outros contextos, acabaria em separação litigiosa -, “no Brasil as teorias ajudaram a explicar a desigualdade como inferioridade, mas também apostaram em uma miscigenação positiva, contanto que o resultado fosse cada vez mais branco”¹¹⁴. A partir dos idos do século XX os ideais de miscigenação serão cada vez mais externados, assim também como será resgatada a proposta de democracia racial difundida por Karl von Martius na sua idéia de mescla de raças.

O pensamento intelectual que via o negro como inferior ao branco, esteve no auge da crítica científica até os idos do século 20, posto que, no plano sócio-cultural emergiu um novo projeto social de caráter nacional. Era o Movimento Modernista, que teve início com a Semana da Arte Moderna em 1922.

Os intelectuais modernistas, representantes das novas forças sociais, radicados particularmente na cidade de São Paulo, abdicaram dos padrões estético-ideológicos até então voltados para os valores europeus e priorizam o nacional. Para Zamparoni houve uma supervalorização das cores vivas, das plantas e animais de nossas florestas, o nosso falar, a

¹¹² RODRIGUES, Nina. Op. Cit. p. 7.

¹¹³ A antropologia cultural ou etnologia social, que se constitui enquanto disciplina nesse momento, tinha como foco central a questão da cultura, vista, sob uma ótica evolucionista. Para antropólogos culturais como Morgan, Tylor ou Frazer – na época também intitulados de evolucionistas sociais -, o grande interesse concentrava-se no desenvolvimento cultural tomado em uma perspectiva comparativa. Com isso almejavam captar o ritmo de crescimento sociocultural do homem e, mediante as similaridades apresentadas, formular esquemas de ampla aplicabilidade que explicassem o desenrolar comum da história humana. SCHWARCZ, Lilia Moritz. Op. Cit. 2000, p. 57.

¹¹⁴ SCHWARCZ, Lilia Moritz. Op. Cit. 1998, p. 186/187.

nossa comida, o nosso jeito de ser, o nosso folclore, a nossa gente, enfim, há uma valorização dos segmentos indígena e negro de nossa formação cultural¹¹⁵.

Os modernistas apostam na miscigenação, no cruzamento das três raças – o branco, o negro e o índio – enfim, há uma retomada do mito da democracia racial, uma estetização do mulato, do mestiço. Segundo Schwarcz¹¹⁶ o mestiço transformou-se em ícone nacional, em um símbolo de nossa identidade cruzada no sangue, sincrética na cultura, isto é, no samba, na capoeira, no candomblé e no futebol. Aliás, o mito da democracia racial foi reconstituído em nossa literatura, a partir da obra de Mário de Andrade – “Macunaíma” em 1928. Nela, o escritor descreve a origem das três raças que formam o povo brasileiro, um retorno da democracia racial. Eram três manos (Macunaíma, Jiguê e Maanape) que castigados pelo sol, tiveram vontade de tomar banho num rio, porém, não puderam, pois o rio estava cheio de piranhas, então Macunaíma avistou uma cova cheia de água e se lançou sobre ela para se lavar; a água, entretanto, era encantada e Macunaíma conseguiu se lavar completamente. Quando Macunaíma terminou de se banhar, estava branco, louro dos olhos azuis; Jiguê ao ver o milagre se atirou na água que já estava suja, e ficou da cor de bronze; Maanape tentou se lavar, porém a água suja era pouca, e ele continuou negro, ficando branco apenas as palmas das mãos e as solas dos pés.

Na escrita literária os modernistas conseguiram descrever a união das três raças, entretanto, no cotidiano essa redenção nunca se concretizou. “A valorização do nacional é acima de tudo uma retórica que não tem contrapartida na valorização das populações mestiças discriminadas”¹¹⁷. Se no sul do país, o movimento dos modernistas dava ênfase ao nacional e à mestiçagem, acreditando no progresso da nação, no nordeste brasileiro surgia um outro movimento de cunho regionalista e conservador, que por sua vez, colocava suas memórias a serviço de um “saudoso e querido passado”. Esse movimento teve como integrantes escritores como José Américo de Almeida, José Lins do Rego e Gilberto Freyre. Visando se contrapor ao movimento modernista que se propunha a romper com o passado europeu, Gilberto Freyre estruturou um contra-movimento que procurava aceitar as modificações modernistas de forma moderada, ao mesmo tempo em que procurava fazer sobreviver as mais diversas manifestações populares como folguedos, pastoris, festejos juninos, etc., típicas das tradições regionais. Para levar tal projeto adiante, Freyre organiza no Recife, em 1934, o I Congresso Afro-Brasileiro em que reuniu usineiros, aristocratas do açúcar com burgueses e escritores, ao

¹¹⁵ ZAMPARONI, Valdemir D. Op. Cit. 1995, p. 03.

¹¹⁶ SCHWARCZ, Lilia Moritz. Op. Cit. 1998, p. 178.

¹¹⁷ Idem. p. 178.

lado de pais de santos, em plena Praça da República, no tradicional Campo das Princesas, no Teatro Santa Isabel.

Nessas manifestações culturais, ele procurava aprofundar as raízes africanas e indígenas do Nordeste sem desprezar as influências ibéricas. Nelas se interpenetravam tradições cristãs, católicas, trazidas da Península Ibérica, com as oriundas da África e das Índias¹¹⁸.

Logo após os anos 30, o discurso oficial também procurou implementar projetos que valorizassem o mestiço, tornando-o um produto nacional; verifica-se que, é só com o Estado Novo que projetos oficiais são implementados no sentido de reconhecer na mestiçagem a verdadeira nacionalidade; além disso, o mestiço vai sofrer a desafricanização de vários elementos culturais, simbolicamente clareados, a exemplo da feijoada.

Mas esse não é, por certo, um exemplo isolado. A capoeira, reprimida pela polícia do final do século XIX e incluída como crime no Código Penal de 1890, é oficializada como modalidade esportiva em 1937. Também o samba, passou da repressão à exaltação, de dança de preto à canção brasileira para exportação. Definido na época como uma dança que fundia elementos diversos, nos anos 30 o samba sai da marginalidade e ganha as ruas, enquanto as escolas de samba e desfiles passam a ser oficialmente subvencionados a partir de 1935¹¹⁹.

A positividade da miscigenação predominará no cenário nacional durante toda a década dos anos 30. Esta confiança, que por vezes chegou a ser idílica nas abordagens de Freyre será contestada nos idos dos anos 50, quando, os estudos coordenados por Florestan Fernandes sobre a realidade racial brasileira, apontarão, em vez de democracia, indícios de discriminação, em lugar de harmonia, o preconceito. Mas, antes das críticas de Florestan Fernandes é necessário abordar-se a “suavidade nas relações sociais entre brancos e negros”, relatadas por Freyre, bem como a “positividade” das contribuições sócio-culturais do negro para a sociedade brasileira, mundialmente conhecidas na escrita do sociólogo de “Casa Grande & Senzala”.

¹¹⁸Cf. ANDRADE, Manoel Correia de. Uma visão autêntica do Nordeste. - in : FREYRE, Gilberto. **Nordeste**. São Paulo: Global, 2004. p. 15.

¹¹⁹ SCHWARCZ, Lilia Moritz, Op. Cit. 1998, p. 196.

2.3 Gilberto Freyre e o Revisionismo do Grupo de Florestan Fernandes: a Docilidade e o Racismo nas Relações Sociais Brasileira

A produção historiográfica vinculada ao IHGB desprezava a participação do negro enquanto agente social na sociedade brasileira. Para esses pesquisadores da identidade brasileira, o negro representava a parte não civilizada da emergente nação. Mas, na primeira metade do século XX emergiu no Brasil um leque de discursos (culturais e político) que procurou demonstrar a nossa docilidade social, fruto da mescla de nossas três raças que culminou na sociedade brasileira. Freyre adere a esta rede discursiva e vai discorrer sobre a suavidade em nossas relações sociais a partir do seu próprio e saudoso mundo: o mundo da casa-grande e senzala, dos sobrados e mucambos.

Considerado como uma das maiores referências intelectuais do Brasil no exterior, em 1933, Gilberto Freyre dava uma nova contribuição à história da identidade brasileira, defendendo a positividade e a indispensável contribuição do negro para o Brasil, com a obra mundialmente conhecida: *Casa Grande & Senzala*, livro elogiado por L. Febre e F. Braudel, considerado por Fernando Henrique Cardoso como uma obra perene. Por outro lado, o livro foi alvo de várias críticas, como as de Florestan Fernandes, Darci Ribeiro e Emília Viotti da Costa, que denunciaram a ausência de conflitos sociais, o excesso de benevolência dos senhores de escravos e a harmonia nas relações afetivas entre os mesmos.

Em “*Casa Grande & Senzala*”, Freyre procura elogiar a presença negra no Brasil, porém, este elogio se faz sob o domínio e condução autoritária do homem branco. Uma das qualidades do livro de Freyre é a explanação das diferenças físicas e culturais do negro africano, e uma de suas polêmicas, é a que aborda que o negro-escravo era masoquista, isto é, gostava de sofrer, de servir ao seu senhor como moleque de brinquedo. Vejamos a obra de Freyre e seus críticos, para termos uma percepção de como o negro é descrito em sua visão sociológica e literária.

A obra freyreana é voltada para a formação social brasileira. Nela, Freyre procurou transformar a negatividade vista na miscigenação, corporificada no mulato, em algo positivo. Sua “*Casa Grande & Senzala*” rompeu com os preconceitos anteriores ao assumir nossa mulatidade como algo benevolente. Freyre diluiu os conflitos rácio-sociais num adocicado e idílico paraíso onde senhores e escravos viviam na mais cordial convivência possibilitada pelo cruzamento entre a malevolência e sensualidade da mulher africana e indígena com uma suposta e inata cordialidade e ausência de racismo do homem português.

Apresentações à parte, vejam o que Freyre escreveu sobre o papel do negro na sociedade escravista. Em “Casa Grande & Senzala”, ele defendeu a miscigenação como algo positivo, e em momento algum escondeu a presença negra como uma das raças fundadoras do povo brasileiro.

Todo brasileiro, mesmo alvo, de cabelo louro, traz na alma, quando não na alma e no corpo... a influência direta ou vaga e remota, do africano ... Em tudo que é expressão sincera de vida, trazemos quase todos a marca da influencia negra ¹²⁰.

Freyre explica como a presença e a influência negra pode ser sentida na vida do homem branco, e ao mesmo tempo, lança as bases de sua democracia racial, ao relatar que os homens brancos de sua geração se lembram da escrava ou sinhama que os embalou, que os amamentou e que os deu de comer. Freyre escreve com nostalgia sobre: a negra velha que nos contou as primeiras histórias de bicho e de mal assombrado. Da mulata que nos tirou o primeiro bicho de pé de uma coceira tão boa. Da que nos iniciou no amor físico e nos transmitiu, ao ranger da cama-de-vento, a primeira sensação de homem ¹²¹.

Casa Grande & Senzala nos hipnotiza com o seu denso e adocicado enredo, enredo que às vezes se confunde com um livro de literatura, tamanho o mundo idílico retratado por Freyre. Para ele, apontando uma outra influência do negro, no que diz respeito à culinária, “pode-se afirmar que na formação do brasileiro – considerada sob o ponto de vista da nutrição – a influência mais salutar tem sido a do africano”¹²². Tenhamos de reconhecer nesta passagem o pioneirismo de Gilberto Freyre: Qual historiador, em plenos anos 30, estaria comprometido com uma pesquisa que priorizasse abordagens como a culinária brasileira, como o vestuário e a sexualidade?

A obra Freyreana traz informações interessantes, no tocante às diferenças entre os grupos étnicos negros. Freyre explica que os negros pertenciam a diferentes segmentos e que falavam diferentes línguas. A citação é longa, mas merece ser apreciada:

De quatro nações se compõe esse regimento: minas , ardas, angolas e creoulos: estes são tão malévolos que não temem nem devem; os minas tão bravos que aonde não podem chegar com o braço, chegam com o nome; os ardas tão fogosos que tudo querem cortar de um só golpe; e os angolas tão robustos que nenhum trabalho os cança. Bons para o trabalho no campo eram os congos, os sambenses e os angolas. Os da Guiné, Cabo, Serra Leoa, maus escravos, porém, bonitos de corpo, principalmente as mulheres. Daí

¹²⁰ FREYRE, Gilberto. **Casa Grande e Senzala**: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 47. ed. São Paulo: Global, 2003. p. 367.

¹²¹ Idem. p. 367.

¹²² Idem. p. 106/107.

serem as preferidas para os trabalhos domésticos. Ao lado da língua banto, do quimbanda ou congolense falaram-se entre os nossos negros outras línguas gerais: a gege, a hauça, a nagô ou ioruba – que Varnhagen dá como mais falada do que o português entre os antigos negros da Bahia¹²³.

Freyre não se limitou, nesse livro, a repetir o que a maioria dos historiadores descreveu sobre o negro africano: que eles pertenciam a dois grandes troncos culturais – os bantus e os sudaneses. Aliás, essa é uma máxima dos livros didáticos de história. Quanto aos negros que vieram para o Brasil, Freyre mostrou que não se tratava de povos selvagens da tribo dos homens nus.

O Brasil não se limitou a recolher da África a lama da gente que lhe fundou os canaviais e os cafesais; que lhe amaciou a terra seca. Vieram-lhe da África “donas de casa”, para seus colonos sem mulher branca, técnicos para as minas; artífices em ferro; negros entendidos na criação de gado e na indústria pastoril; comerciantes de pano e sabão; mestres, sacerdotes e tiradores de reza maometanos¹²⁴.

Até estas últimas linhas, procuramos apontar as considerações não polêmicas da obra de Gilberto Freyre. Afinal, Casa Grande & Senzala é também conhecida como uma obra conservadora, a serviço da antiga aristocracia.

Freyre comenta que a colonização brasileira só foi possível porque lhe trouxeram o braço forte do escravo africano, capaz de esforço agrícola. Para Freyre os indígenas não serviram à escravidão, por se mostrarem molengas e inconstantes. Ele explica a vida social das populações indígenas: povos calados, sonsos e tristonhos; povos coletores e caçadores. O negro, segundo Freyre (2003), foi o escolhido para o trabalho escravo porque Portugal já tinha feito na África (ao longo do século XV), experiências com o trabalho agrícola utilizando-se da mão-de-obra africana. Na obra Nordeste (2004), Freyre nos informa as características dos negros escolhidos para o trabalho pesado da lavoura:

É verdade que a seleção dos africanos para a lavoura no extremo Nordeste parece que se fez principalmente no sentido do cambinda ou do benguela, que seriam os mais vigorosos e os mais aptos para a agricultura da cana e para a indústria do açúcar. (...). Negros, portanto, sem as formas alongadas dos africanos mais altos e dinâmicos. (...) é que a maioria dos negros dos engenhos do extremo Nordeste seriam cambindas e benguelas, congos e angolos. Negros bantus. Por conseguinte em grande número, de ‘pequena estatura, tronco possante, membros curtos, panturrilhas bem desenvolvidas’¹²⁵.

¹²³ Idem. p. 384/385.

¹²⁴ Idem. p. 391.

¹²⁵ FREYRE, Gilberto. Op. Cit. 2004. p. 154.

Freyre justifica a escolha de certos grupos de negros para o trabalho escravo, exemplificando os seus biótipos físicos. Isso gerou muitas críticas, afinal, os negros não aceitavam a condição de cativo, e, também, se mostraram inconstantes nos trabalhos da lavoura. Freyre mesmo, chega a escrever que as tradições regionais taxavam de incompetentes os negros que se deixavam torar facilmente pelas moendas¹²⁶. Isto não seria um ato de contestação ao trabalho na lavoura? O que estava às vistas, nestas passagens da obra Nordeste, é que o negro também não estava apto ao trabalho da lavoura, pois, assim como o índio, o negro também não aceitou a escravidão. O próprio Freyre corrobora esta afirmação:

O que se deve salientar é o seguinte: que uma coisa é o homem dentro do seu próprio sistema de cultura e outra coisa é ele desenraizado desse sistema e sujeito pela conquista militar ou pelo regime de trabalho escravo a um gênero de vida artificial, estranhos aos seus desejos, aspirações e interesses mais íntimos¹²⁷.

A polêmica Freyreana começa a expressar-se, quando este fala das relações afetivas entre o senhor de engenho e o escravo negro. Na Casa Grande “É verdade que desde esses tempos remotos o “Senhor” se adoçou em ‘sinhô’, em ‘nhonhô’, e, ‘ioiô’, do mesmo modo que ‘negro’ adquiriu na boca dos brancos um sentido de íntima e especial ternura: meu ‘nêgo’ minha ‘nêga’...”¹²⁸.

Outra polêmica que envolve o universo freyreano revela-se na sexualidade, ou seja, nas relações entre os senhores brancos com os negros escravizados. Na opinião de Freyre (2003) uma espécie de sadismo do branco e de masoquismo do índio ou do negro teria predominado nas relações sexuais como nas sociais do europeu com as mulheres das raças submetidas. Que o homem branco da época colonial fosse um sádico, isto é, sentisse prazer em fazer e ver o negro sofrer, até que não há controvérsias, mas as antíteses surgem quando das indagações sobre o “lado masoquista” do negro escravizado: o negro gostava de apanhar, ser agredido ou espancado?

Nas relações sexuais entre os senhores e os negros, Freyre aponta os escravos como pessoas passivas, submetidas “ao desejo sem limites do senhor e nesta submissão encontraria um inconfessado prazer”¹²⁹. Será que nunca houve estupros na Casa Grande e Senzala? Freyre ignorou as tensões e resistências em sua obra. A conclusão de Freyre é que “a relação senhor/escravo é uma relação sadomasoquista, isto é, uma relação de prazer sexual e até afetuosa, com violência”.

¹²⁶ Idem. p. 159.

¹²⁷ Idem. p. 161.

¹²⁸ FREYRE, Gilberto. Op. Cit. 2003. p. 509.

¹²⁹ FREYRE, Gilberto. Op. Cit. 2003. p. 75/76.

Contudo, a Casa Grande & Senzala de Gilberto Freyre, não simbolizou apenas o lugar de benevolência e afetividade entre senhores e escravos. O escravo também se mostrou ativo no “mundo freyreano”, quando sua Casa Grande apresenta ao leitor todo seu lado sombrio: “Mas não foi toda de alegria a vida dos negros escravos... Houve os que se suicidaram comendo terra, enforcando-se, envenenando-se com ervas e potagens dos mandingueiros. O banzo deu cabo de muitos. O banzo – saudade da África”¹³⁰. Freyre enumera os mais diversos recursos utilizados pelos negros como um sinal de repúdio ao sistema da escravidão, o que demonstra um paradoxo na escrita do sociólogo pernambucano que viu harmonia e afetuosidade nas relações raciais do Nordeste de Casa Grande & Senzala. A obra Nordeste, nos dá outros exemplos da renúncia do negro aos trabalhos forçados:

O fato de tanto preto (...) ter se suicidado de raiva, de dor, de saudade, foi apenas o aspecto mais trágico do fenômeno de desenraizamento. Mãos, pés e órgãos genitais que não suportaram a separação do resto do corpo – que era a tribo, com sua religião, os seus ritos, as suas danças. A dor do desenraizamento se exprimiu também numa série de atitudes menos drásticas. Na falta de interesse pela vida. No banzo. Na lombeira. Na preguiça. Na libertinagem. Na masturbação entre os moleques mais tristonhos. Na inclinação ao masoquismo, entre os mais doces aos senhores e aos sinhozinhos brancos¹³¹.

As décadas seguintes à publicação de Casa Grande & Senzala serão (entre os anos 40 e 50) de uma nova geração de intelectuais, integrada por Florestan Fernandes, Otávio Yanni, Emília Viotti da Costa, Fernando Henrique Cardoso e outros. Os ideais marxistas permearam a escrita dos pesquisadores da USP: emergiram discursos combatentes ao sistema capitalista e em prol da independência econômica do Brasil; no tocante ao social, as possibilidades do discurso foram em torno das contradições de classes e das injustiças sociais. O interesse pelas conseqüências da escravidão e suas relações com o sistema capitalista esteve presente nas obras destes estudiosos. Para eles, a escravidão é pedra basilar no processo de acumulação do capital, instituída para sustentar dois grandes ícones do capitalismo comercial: o mercado e o lucro. Ao criticarem “Casa Grande & Senzala” esses autores afirmam que em Freyre, as relações de dominação no Brasil são ocultadas, quando foram violentas e cruéis. É visível na obra freyreana a tentativa de mostrar o homem branco, tratando seu escravo com bondade, suavidade e ternura. Por isso, considera-se que “Freyre apagaria as tensões, as agudas contradições reais que caracterizaram as relações sociais entre senhores e escravos”¹³².

¹³⁰ Idem. p. 553.

¹³¹ FREYRE, Gilberto. Op. Cit. 2004. p. 160.

¹³² REIS, José Carlos. Op. Cit. 2002. p. 59.

Neste sentido, “particularmente reveladoras são as análises de Florestan Fernandes, que aborda a temática racial tendo como fundamento o ângulo da desigualdade”¹³³. Para esse Sociólogo, um dos maiores críticos da escrita de Gilberto Freyre, “A escravidão suave é um mito cruel a ser destruído (...) falar em suavidade e ternura nas relações senhor/escravo é ir cunicamente contra os fatos”¹³⁴. Os divergentes de Freyre afirmavam que: a organização e regularidade da produção para exportação em larga escala – de que dependia a lucratividade – impunham a compulsão ao trabalho; para obtê-lo, coerção e repressão seriam as principais formas de controle social do escravo¹³⁵. Segundo Florestan Fernandes:

Havia todo um vasto edifício, compreendendo a colônia e a Metrópole apoiado no trabalho escravo. Poderosos interesses e diversos grupos sociais organizavam-se no ‘regime do governo colonial’. Aí se desfaz o mito da cordialidade, doçura, das relações entre senhor e escravo. Em síntese, a superposição de estamentos de uma ‘raça’ dominante e de castas de raças dominadas punha a ordem societária correspondentes sobre um vulcão. A força bruta, em sua expressão mais selvagem, coexistia com a violência organizada institucionalmente e legitimada pelo caráter sagrado das tradições, da moral católica, do código legal e da razão de Estado. O mítico paraíso patriarcal escondia, pois, um mundo sombrio, no qual todos eram oprimidos, embora muito poucos tivessem acesso, de uma maneira ou de outra, à condição de opressores. Nessa sociedade se definia a figura legal do escravo, simultaneamente, como um inimigo doméstico e um inimigo público¹³⁶.

Sobre o mito da democracia racial, defendida por Freyre, Florestan Fernandes observou que, em vez de democracia surgiram, no Brasil, indícios de discriminação, em lugar de harmonia o preconceito. Ele concluiu em suas pesquisas a existência particular de um racismo no Brasil: um preconceito de não ter preconceito; este preconceito se revela na forma do particular, do íntimo, do privado, porque publicamente ele é silenciado. As conclusões de Florestan Fernandes afirmam que ninguém nega que exista racismo no Brasil, mas sua prática é sempre atribuída a outros. Além disso, o problema parece ser o de afirmar oficialmente o preconceito, e não o de reconhecê-lo na intimidade.

As pesquisas de Florestan Fernandes se constituíram como análises importantíssimas para os anos 50 e gerações posteriores. Fernandes discutiu sobre a escravidão, mas, muito mais que isto, ele procurou debater a questão negra no país, isto é, ele convidou a nação para

¹³³ SCHWARCZ, Lilia Moritz. Op. Cit. 1998. p.202.

¹³⁴ FERNANDES, *apud* REIS, 2002, p. 210.

¹³⁵ QUEIRÓZ, Suely Robles Reis de. Escravidão negra em debate. In: FREITAS, Marcos Cezar de. (org.). **Historiografia brasileira em perspectiva**. São Paulo: Contexto, 1998. p. 106.

¹³⁶ FERNANDES, Florestan. *Apud* IANNI, Octávio. (org.). **Florestan Fernandes: Sociologia crítica e militante**. São Paulo: Expressão Popular, 2004. p. 43.

discutir o seu presente: o racismo contra o negro: negro, uma invenção do branco.

As relações, processos e estruturas sociais que constituíam a ordem social escravocrata estavam amplamente permeadas pelas mais diversas formas de discriminação e operavam no sentido de manter a posição e a relação recíprocas existentes entre as ‘raças’ a que pertenciam os senhores e as ‘raças’ em que se recrutavam os escravos. Neste contexto, negro e escravo confundem-se. Na linguagem cotidiana, principalmente nas das pessoas que pertenciam à camada senhorial, elas eram noções sinônimas e intercambiáveis. Está em marcha o fetichismo da cor. Negro equivalia a indivíduo privado de autonomia e liberdade; escravo correspondia (em particular do século 18 em diante), a indivíduo de cor¹³⁷.

Com o fim do período escravista o termo negro substituirá ao termo escravo no plano social e econômico. Após as pesquisas que realizou nos anos 50, Florestan Fernandes constatará que os indivíduos negros ou mulatos sofriam no Brasil uma dupla proibição, em termos sociais: o acesso a papéis sociais que pressupunham regalias e direito lhes era simultaneamente vedado pela ‘condição social’ e pela ‘cor’. Estas considerações levarão Florestan Fernandes a empreender uma crítica fulminante à “democracia racial” de Gilberto Freyre:

Depois de praticamente quatro séculos de escravatura, de contínua e retirada metamorfose do africano em escravo, do escravo em negro, do negro em braçal, diferente, outro, a tese da democracia racial soa como invenção, talvez bem-intencionada, talvez, cruel. Estabeleceu-se ‘com a abolição e a proclamação da República as preliminares da tese da harmonia das raças, paz social entre negros e brancos, cordialidade submissa do brasileiro. Estabelecia que o negro não tem problemas no Brasil, já que houve a revogação do estatuto servil, que as oportunidades de acumulação de riqueza, conquista de prestígio social e poder estão abertas a todos. Engendrou-se, assim, um dos grandes mitos de nossos tempos: o mito da democracia racial brasileira¹³⁸.

Assim como Fernandes, o grupo revisionista às pesquisas de Freyre procurou denunciar a violência no cativo, e também, abordar a reação dos cativos. Esta última aparece “apenas como rebeldia, uma espécie de reação do cativo à severidade dos castigos e da exploração econômica num sistema que o tinha como mercadoria”¹³⁹. Para os revisionistas o escravo no período colonial será reduzido à condição de “coisa”: É a decretação da impotência do escravo de tornar-se agente transformador da sociedade. Entretanto, a

¹³⁷ BASTIDE, Roger E FERNANDES, Florestan. **Branco e negro em São Paulo**: 2ª ed. São Paulo: Nacional, 1959. pp. 113/114.

¹³⁸ FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. São Paulo: Dominus, 1965, vol. 1. p. 199.

¹³⁹ MOTA, Isadora Moura. **Sons do Silêncio e Vozes dos Rumores**: rebelião, conexões transatlânticas e cultura escrava (Minas Gerais, século XIX). Projeto de Pesquisa apresentado para a seleção de Mestrado em História. Linha: História social da cultura. UNICAMP, 2002. p. 5/6.

coisificação do escravo será um dos temas mais criticados pelas pesquisas historiográficas mais recentes. Neste sentido, Fernando Henrique Cardoso, por exemplo, defende que o cativo legalmente equiparado a uma mercadoria poderia chegar até à coisificação subjetiva, isto é, a sua autoconcepção como a negação da própria vontade de libertação; sua auto-representação como não-homem¹⁴⁰.

Se a proposta de Freyre, na década de 1930 foi mostrar a docilidades brasileira em suas relações sócio-culturais, o grupo de Florestan Fernandes procurará discursivamente construir outra versão para a história brasileira. O objetivo do grupo Florestan Fernandes, apoiados teoricamente no marxismo, será mostrar a degradação (a ruína) do negro brasileiro sofrida pelas interferências do homem branco. Uma obra, que se tornou exemplo para esta versão da história, foi o Livro de Fernando Henrique Cardoso, “Capitalismo e Escravidão no Brasil Meridional: o negro na sociedade escravista do Rio Grande do Sul”¹⁴¹.

O objetivo desta obra de Fernandes H. Cardoso foi mostrar, primeiramente, como se construiu um mundo idílico nos pampas gaúcho, apoiado nos ideais de uma “democracia rural” na Região Sul do país; em segundo lugar, a obra vai apontar o contrário, e mostrará como nas estancierias e charquearias o negro também foi injustiçado e sofreu todo tipo de violência física e psíquica que contribuiu para sua despersonalização humana.

No Capítulo “a sociedade escravista: mito e realidade” da obra citada, Fernando H. Cardoso procura mostrar como certos autores construíram um paraíso idílico nos pampas gaúcho. Pergunta o sociólogo: “Como se definia e regularizava socialmente a condição de escravo na sociedade gaúcha?”¹⁴². Segundo nosso sociólogo, a maior parte dos autores que cuidaram do problema do escravo no sul não hesitou em apoiar-se em Saint-Hilaire para responder:

Não há, creio, em todo Brasil, um lugar onde os escravos sejam mais felizes que nesta capitania. Os senhores trabalham tanto quanto os escravos, mantêm-se próximos deles e tratam-nos como menos desprezo. O escravo come a vontade, não é mal vestido, não anda a pé e sua principal ocupação consiste em galopar pelos campos, cousa mais sadia que fatigante.¹⁴³

¹⁴⁰ QUEIROZ, Suely Robles Reis de. Op. Cit. 1998, p. 106.

¹⁴¹ Cf. CARDOSO, Fernando Henrique. **Capitalismo e Escravidão no Brasil Meridional**: o negro na sociedade escravista do Rio Grande do Sul. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1962, 1ª Edição.

¹⁴² CARDOSO, Fernando Henrique. **Capitalismo e Escravidão no Brasil Meridional**: o negro na sociedade escravista do Rio Grande do Sul. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1962, 1ª Edição. p. 113.

¹⁴³ SAINT-HILAIRE, p. 55 *apud* CARDOSO, Fernando Henrique. **Capitalismo e Escravidão no Brasil Meridional**: o negro na sociedade escravista do Rio Grande do Sul. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1962, 1ª Edição. p. 113.

Corroborando com os exemplos citados por Fernando H Cardoso, Gaulant (1962) afirma, em prol da democracia gaúcha: “Patrões e empregados alimentavam-se com o mesmo churrasco e o mesmo chimarrão, cavalgavam os mesmos animais e juntos entregavam-se às mesmas fainas dos campos, as mais velozes correrias, que era como um derivativo de alegria na vida monótona dos descampados”¹⁴⁴. Entretanto, Fernando H Cardoso objetiva encontrar uma outra realidade, um outro discurso que fale de uma outra história das relações entre senhores e escravos. E, ele encontra outras versões para a sua história e arremata fulminante contra as citações anteriores:

Sabeis como esses senhores, tão *superiores*, tratam seus escravos? – como tratam *nossos* cães! – começam por insultá-los. Se não vêm imediatamente, recebem duas ou três bofetadas da mão delicada de sua senhora, metamorfoseada em harpia, ou ainda um rude soco, um brutal pontapé de seu grosseiro amo; se resmungam são ligados ao primeiro poste e então o senhor e a senhora vêm, com grande alegria no coração para ver como são flagelados até verterem sangue aqueles que não têm, muitas vezes, outro erro que a inocência de não ter sabido adivinhar os caprichos de seus senhores e patrões.¹⁴⁵

Ao longo da pesquisa, Fernando H. Cardoso observa que muitos autores afirmam que as práticas de violência era algo voltado tão somente às charqueadas, porém, ele conclui que, historicamente, e de forma típica, a dominação senhorial no Rio Grande do Sul apareceu como uma dominação diretamente fundada na violência nas charqueadas. Contudo, “nessa situação, os mesmos senhores magnânimos das estâncias utilizavam o recurso à violência e às punições corporais como forma básica de controle social”¹⁴⁶.

As conclusões de Fernando H. Cardoso em relação à violência contra o escravo no Rio Grande do Sul é que a violência praticada naquela região não difere das demais práticas de violência no restante do país. O negro, no Rio Grande do Sul, sofria o mesmo processo de despersonalização do humano. O negro não se via como um homem, mas como um objeto, como uma *coisa*, uma mercadoria, e, deste modo, não adquiria capacidade para transformar, Isto é, mudar o seu destino. Para justificar a sua posição, Fernando Henrique Cardoso, utiliza-se das conclusões de Perdigão Malheiros: “Do ponto de vista jurídico é obvio que, no sul como no resto do país, o escravo era uma coisa, sujeita ao poder e a propriedade de outrem, e,

¹⁴⁴ GAULANT, Salis. P. 45/46 *apud* CARDOSO, Fernando Henrique. **Capitalismo e Escravidão no Brasil Meridional**: o negro na sociedade escravista do Rio Grande do Sul. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1962, 1ª Edição. p. 116

¹⁴⁵ ISABELLE, Arsène. P. 67 *apud* CARDOSO, Fernando Henrique. **Capitalismo e Escravidão no Brasil Meridional**: o negro na sociedade escravista do Rio Grande do Sul. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1962, 1ª Edição. p. 134.

¹⁴⁶ CARDOSO, Fernando Henrique. **Capitalismo e Escravidão no Brasil Meridional**: o negro na sociedade escravista do Rio Grande do Sul. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1962, 1ª Edição. p. 135.

como tal havido por morto, privado de todos dos direito e sem representação alguma”¹⁴⁷. De modo que o sociólogo conclui: “A condição jurídica de coisa, entretanto, *correspondia* à própria condição social do escravo”¹⁴⁸.

A tese central de Fernando H. Cardoso, nesta discussão em torno da condição humana do escravo aponta para a passividade e imobilidade do negro na sociedade escravista. Cardoso defende que o escravo se auto-representava-se e era representado pelos homens livres como ser incapaz de ação autonômica. Noutras palavras :

O escravo se apresentava, enquanto ser humano tornado *coisa*, como alguém que, embora fosse capaz de empreender ações com sentido, pois eram ações humanas, exprimia, na própria consciência e nos atos que praticava, orientações e significações sociais impostas pelos senhores. Nesse sentido, a consciência do escravo apenas registrava e espelhava, passivamente, os significados sociais que lhe eram impostos¹⁴⁹.

Para atestar a passividade do escravo, diante das práticas sociabilizadoras praticadas pela classe senhorial, Fernando H. Cardoso exemplifica que, do ponto de vista da percepção social do senhor a reificação entre a criança escrava e o filho do senhor indica que técnicas sociabilizadoras do sistema escravocrata permitiam que os senhores mantivessem atitudes e orientassem as ações a partir de normas que implicavam a despersonalização do escravo. A violência e a falta de respeito à pessoa do escravo reveladas pelo comportamento senhorial (...) podia efetivar-se e justificar-se diante dos mores senhoriais graças à reificação prévia do escravo: desde criança o senhor regulava suas expectativas considerando o escravo como um ser incapaz de vontade, objeto de toda sorte e de caprichos e perversidades¹⁵⁰. E conclui em defesa da coisificação social do escravo:

É obvio que o escravo adulto que tivesse passado a infância dessa forma, por maior ânsia de liberdade que pudesse ter, dada a impossibilidade de realizá-la, não poderia deixar de ser, no geral, submisso a toda sorte de caprichos senhoriais, tanto mais que a coerção aberta pelo flagelo, avivá-lhe a qualquer momento a condição de escravo. Assim, no geral, era possível obter a “coisificação” subjetiva do escravo: sua autoconcepção como negação da própria vontade de libertação. Sua auto-representação como não-homem¹⁵¹.

¹⁴⁷ MALHEIROS, Perdigão, p. 17 *apud* CARDOSO, Fernando Henrique. **Capitalismo e Escravidão no Brasil Meridional**: o negro na sociedade escravista do Rio Grande do Sul. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1962, 1ª Edição. p. 125.

¹⁴⁸ CARDOSO, Fernando Henrique. **Capitalismo e Escravidão no Brasil Meridional**: o negro na sociedade escravista do Rio Grande do Sul. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1962, 1ª Edição. p. 125. grifo nosso.

¹⁴⁹ Idem. p. 125.

¹⁵⁰ Idem. p. 144.

¹⁵¹ Idem. p. 143.

O Livro de Fernando H. Cardoso foi muito importante para sua época, principalmente no que se refere à crítica, à docilidade das relações sociais do Brasil escravista. Entretanto, as gerações posteriores discordaram, e muito, das afirmações do sociólogo, de que o negro, coisificado, negava sua própria vontade de liberdade. A década de 1980, romperá com o que até aqui demonstramos, pois, será repleta de publicações que investiga o negro nas cidades, protagonizando investidas contra aqueles que juridicamente tinham o poder de comandar suas vidas. Contudo, as críticas futuras a Fernando H. Cardoso tiveram como matriz, o livro “Rebeliões da Senzala” de Clóvis Moura, surgido em 1959. Moura, criticou o discípulo de Florestan Fernandes, por defender que os negros foram testemunhos mudos de uma história para a qual não existiam senão como uma espécie de instrumento passivo. O que Clóvis Moura viu nas rebeliões das senzalas foi justamente o contrário: ele procurou ver o negro, não apenas como objeto histórico, mas, também, como seu agente coletivo; ele percebeu o negro escravo, não apenas na construção da riqueza comum deste país, mas como um contestador da construção desse tipo de riqueza, da qual ele foi sistematicamente e totalmente excluído¹⁵². As reações dos escravos ao sistema escravista iam desde o suicídio, fugas individuais ou coletivas, até a formação de quilombos, às guerrilhas, às insurreições cidadinas e até mesmo, as participações em movimentos organizados por outras classes e camadas sociais. O escravo, desta forma, solopou nas suas bases, as relações escravistas, criando uma galáxia de desajustes desconhecidas pelos dirigentes políticos da época¹⁵³.

Também fazia parte da geração de 1950, a historiadora Emilia Viotti da Costa, uma das maiores críticas do “mito da democracia racial” no Brasil. Em seu livro “Da Monarquia à República: momentos decisivos”¹⁵⁴, há um notável estudo sobre o negro brasileiro, e, uma forte crítica ao pensamento de Gilberto Freyre e à Igreja Oficial do período colonial. Segundo Costa:

As afirmações sobre a suavidade do sistema escravista no Brasil ou sobre a atitude paternista dos fazendeiros, os retratos do escravo fiel ao senhor benevolente, que acabaram fixando-se na literatura e na história, não passam de mitos forjados pela sociedade escravista para a defesa de um sistema que julgava imprescindível. Essas idealizações persistiram mesmo

¹⁵² MOURA, Clóvis. **Rebeliões da Senzala**: quilombos, insurreições, guerrilhas. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1981, 3ª edição. p. 11.

¹⁵³ Idem. p. 14.

¹⁵⁴ Cf. COSTA, Emília Viotti da. **Da Monarquia à República**: momentos decisivos. São Paulo: UNESP, 1999.

depois do desaparecimento da instituição. As gerações posteriores à abolição herdariam do passado a visão que a sociedade senhorial criou¹⁵⁵.

Outra discussão de Costa está direcionada para o tema do preconceito e racismo contra o negro. O preconceito de cor, cuja existência foi tantas vezes negada pela ideologia senhorial, evidenciava-se a cada passo. A começar pela caracterização do negro como uma raça inferior: “Não faltou quem afirmasse que o negro constituía uma espécie de sub-raça, muito mais próxima do macaco que do homem branco”¹⁵⁶. A discriminação racial tinha como função manter intransponíveis as distâncias sociais que separavam um mundo de privilégios e direito de um mundo de obrigações e deveres.

Quanto à Igreja, esta foi acusada de defender a escravidão e colaborar com fidelidade, com os projetos da classe dominante da sociedade escravista. Aos escravos a igreja pregava obediência, os senhores, moderação e benevolência nos castigos:

Paciência, resignação e obediência eram o catecismo que os padres ensinavam ao escravo. Alguns chegavam mesmo a dizer que os negros eram filhos do ‘maldito’ e constituíam uma raça de condenados cuja salvação estava em servir ao branco com paciência e devoção¹⁵⁷

Além de pregar obediência ao escravo para com o seu senhor, os padres impunham ao negro africano a aceitação do Cristianismo, configurando-se no geral, numa adesão puramente exterior. Costa afirma que o escravo assistia à missa e adorava ao mesmo tempo a Xangô e Ogum, confundindo-se na prática as tradições africanas e cristãs. Assim, a intromissão de elementos culturais africanos no catolicismo possibilitou a sua preservação sob uma aparência cristã¹⁵⁸. Identificamos nesta passagem a presença de uma “bricolagem”, termo difundido pelo francês Michel de Certeau, em seu famoso livro: *A Invenção do Cotidiano 1 – artes de fazer*. Os negros subvertiam e driblavam as práticas cristãs não as rejeitando: “submetidos... faziam das ações rituais, representações ou leis que lhes eram impostas outra coisa que não aquela que o conquistador julgava obter por elas”¹⁵⁹.

Para Emília Viotti da Costa, o sociólogo Gilberto Freyre descreveu um cenário idílico da democracia racial brasileira. Afinal, foi no processo de miscigenação que Freyre julgou terem os brasileiros descoberto o caminho para escapar dos problemas raciais que

¹⁵⁵ COSTA, Emília Viotti da. **Da Monarquia à República: momentos decisivos**. São Paulo: UNESP, 1999. p. 289.

¹⁵⁶ Idem p. 290.

¹⁵⁷ Idem. p. 291.

¹⁵⁸ Idem. p. 298.

¹⁵⁹ CERTEAU, Michel. **A Invenção do Cotidiano 1 – artes de fazer**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 39.

atormentavam os norte-americanos¹⁶⁰. Costa, em resposta àqueles que acusaram os revisionistas de inventar um problema racial que não existia no Brasil, defende que:

A maioria da população negra permaneceu numa posição subalterna sem nenhuma chance de ascender na escala social. As possibilidades de mobilização social foram severamente limitadas aos negros e sempre que eles competiam com os brancos foram discriminados¹⁶¹.

As pesquisas difundidas pelos intelectuais revisionistas da obra de Freyre, coordenados pelo professor Florestan Fernandes, pautaram-se numa operação historiográfica que buscou priorizar as questões sobre racismo e desigualdades sociais na sociedade brasileira. Apesar de ser uma discussão original para aquela época, por optarem por mostrar o lado sombrio da escravidão brasileira, o grupo de Florestan Fernandes se homogeneizou numa escrita enunciativa e discursiva, que, aos olhos de nosso tempo presente, vitimizou a história do negro escravo em nossa sociedade. Os espaços de negociações são quase inexistentes, o que aponta para uma história do poder unilateral dos senhores, diante dos escravos coisificados como defendeu Fernando Henrique Cardoso nos anos 60. Esta postura assumida pelos revisionistas de Freyre, defendendo uma história unilateral, dos opressores versus os oprimidos, atenderá, até certo ponto, aos anseios de espaços políticos dos movimentos negros dos anos 60 e 70. Porém, chegaria o momento em que esses movimentos que pediam mais espaço na sociedade brasileira para os afro-descendentes, sairiam desta vertente pessimista da reação do negro ante ao regime escravista, optando por abordarem as reações heróicas, as positivities dos escravos perante a escravidão, caminho que seguirão, também, os historiadores dos anos 80. Apesar das gerações futuras de pesquisadores romperem em alguns pontos com o Revisionismo dos estudiosos da USP, as abordagens daquela geração mostraram-se muito importante para a sociedade brasileira, adquirindo uma positividade social que serviria de referência à organização dos negros em torno das questões raciais.

Nos anos 60, emerge a criação de vários centros de estudos africanos que existem ainda hoje no Brasil. São eles: o Centro de Estudos Afro-Orientais (CEAO), fundado em 1959, junto à UFBA; em 1961, o Instituto Brasileiro de Estudos Afro-Asiáticos (IBEAA); em 1963, o Centro de Estudos e Cultura Africana, junto à USP, hoje Centro de Estudos Africanos (CEA); e em 1973, o Centro de Estudos Afro-Asiáticos, uma espécie de herdeiro do IBEAA, que era um Órgão Federal, fechado pelo Golpe Militar de 1964. A partir desse período, o debate em torno do negro brasileiro não se restringe apenas ao debate de intelectuais

¹⁶⁰ COSTA, Emília Viotti da. Op. Cit. 1999, p. 266.

¹⁶¹ Idem. p. 266.

interessados pela diferença negra. Os negros, também passam a se organizar em torno das questões raciais e do mito da democracia racial brasileira, passando a reivindicar direitos civis igualitários. Todo esse movimento ocorre numa conjuntura pós-golpe de 1964, quando o governo brasileiro afastava-se da África, subordinando sua política externa aos interesses colonialistas portugueses e capitalistas, já que essas colônias portuguesas aderiam aos princípios socialistas.

A partir dos anos 70, os movimentos negros se rearticulam na sociedade brasileira, agregando novos interesses em suas formas de luta. Passam a valorizar significativamente as questões educacionais dos afro-descendentes (terminologia que passa a ganhar vigor entre os grupos negros) e criam um ambiente favorável à discussão da cultura nacional e das origens do povo brasileiro. Um dos principais movimentos dos anos 70 foi o Movimento Negro Unificado (MNU) que, unido a outras organizações, passou a denunciar, também, o lado místico da democracia racial: “Nas diferenças no acesso à educação e ao lazer, na distribuição desigual de rendas estavam as marcas da discriminação, que fugia da alçada oficial, mas era evidente no cotidiano¹⁶²”.

O Movimento Negro Unificado irá atuar durante os anos de 1979 até os fins dos anos 80, através dos Cadernos Negros e do Jornal do Movimento Negro Unificado, principalmente nas cidades de São Paulo e Salvador. Esse movimento assumirá uma postura política e pedagógica, enfatizando a necessidade de se produzir e se divulgar um discurso emancipatório, a partir da invenção de uma memória cultural afro-brasileira. Trata-se de um discurso que objetivou abordar o negro a partir de imagens positivas, tentando ser um contradiscurso aos tantos outros discursos que traçaram na história do Brasil, mensagens degenerativas e submissas do negro escravizado. Portanto:

Se o discurso é um meio de instauração do poder, a desautorização e a ruptura com certo tipo de discursos promoverão abalos nas estruturas discursivas e nas malhas do poder. Minar as bases desses discursos, mediante a produção de contradiscursos que apontem seu caráter unilateral e tendencioso, constitui-se em forma de resistência e também de evidenciar o desejo de galgar acesso às instâncias do poder¹⁶³.

Este contradiscurso se difundiu através do Jornal do Movimento Negro Unificado e dos Cadernos Negros, procurando influenciar e difundir novas versões para a história do negro brasileiro. Os prefaciadores e também os escritores dos Cadernos negros consultavam e retiravam sob a poeira dos tempos objetos históricos como “Palmares, Zumbi, Revolta de

¹⁶² SCHWARCZ, Lilia Moritz. Op. Cit.1998, p. 208.

¹⁶³ Cf. SOUZA, Florentina da Silva. **Afro-descendência em Cadernos Negros e jornal do MNU**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 57.

Búzios e Revolta dos malês”, e com isto, elaboravam uma história da participação do negro na sociedade brasileira. O Movimento Negro comenta nestes tipos de periódicos, tais revoltas, com a intenção de construir outras versões da história dos africanos e afro-descendentes no Brasil- um recurso indispensável para reverter o repetido discurso do estereótipo inferiorizante¹⁶⁴. Os escritores dos referidos periódicos, assumem um discurso histórico que emerge com o objetivo de mostrar os heróis da resistência negra. É como se “eles (os periódicos) procurassem dizer: “nós fomos injustiçados pelo poder dos senhores brancos, mas, nós também resistimos às opressões, através das revoltas e dos quilombos”. O que percebemos da escrita difundida pelo Movimento Negro Unificado é que a luta pela abolição da escravatura não deve ser resumida a história de uns poucos “heróis abnegados”, mas que, todos os levantes, todas as fugas orquestradas pelos escravos constituíram em tentativas de abolição.

A atuação política e ideológica do Movimento Negro Unificado, apesar de ter recebido uma forte influência das questões raciais discutidas por Florestan Fernandes, irá influenciar e provocar os historiadores, para que estes recontem na década de 1980 novas versões sobre a história dos escravos no Brasil. O próprio Movimento buscará “recuperar” a história do negro brasileiro elegendo sua própria discursividade no tocante aos seus mártires, numa tentativa de romper com a historiografia oficial.

Com a intenção de recuperar uma memória edificante, o Movimento Negro Unificado elege Zumbi dos Palmares como o herói da resistência negra, e o “Dia 20 de Novembro como o dia Nacional da Consciência Negra”. Esta decisão indica a recusa ao discurso historiográfico instituído, que envolve o dia 13 de maio em uma teia discursiva quase mítica e propõem a data como a mais significativa para a história dos afro-descendentes no Brasil.

Neste sentido, Segundo Souza¹⁶⁵, a proposta do Movimento Negro Unificado dialoga com a produção historiográfica mais recente, em que escritores como Lília M. Schawrcs, Jacob Gorender e João José Reis, entre outros, analisam os ideais de abolição. Todos eles reconhecem o envolvimento dos escravos e libertos nesse episódio histórico. Ao assumirem uma postura histórica discursiva que dava prioridade a resistência negra, as táticas e manobras de diálogos com o poder branco, tanto os historiadores exemplificados quanto o próprio Movimento Negro Unificado estavam empreendendo um corte, isto é, um rompimento com os enunciados de vitimização negra, propagados pela historiografia do

¹⁶⁴ Idem. p. 107.

¹⁶⁵ Idem. p. 152.

grupo de Florestan Fernandes. Portanto, se o grupo de Revisionistas da USP, apropriou-se de uma escrita marxista, em seus aspectos de relações de classes e de uma história econômica, os críticos que emergirão na escrita histórica dos anos 80, irão desenvolver uma vertente historiográfica que se utilizará de uma História Social Inglesa Thompsiana, isto é, de uma história da cultura do historiador inglês Edward Thompson. Thompson escreveu sobre a classe operária inglesa nos domínios da cultura, lançando-se ao estudo das resistências das classes subalternas procurando valorizar atitudes e comportamentos que, aparentemente insignificantes ou imediatistas, eram no fundo reveladores de uma identidade social em construção.

Thompson percebeu com brilho que muitas das manifestações populares contra o horário de trabalho nas fábricas, por exemplo, longe de serem uma reivindicação imatura dos trabalhadores em favor do velho paternalismo patronal, constituíam uma defesa das tradições familiares e comunitárias contra o processo de industrialização que, sem dúvida, perturbava a ordem e o cotidiano dos trabalhadores. Thompson viu, pois, uma feroz resistência ao capitalismo em atitudes que, no limite, implicavam uma defesa das tradições por parte das classes subalternas¹⁶⁶.

A historiografia brasileira dos anos 80 (Sidney Chalhoub), dialogará inclusive com um discurso oriundo de uma descrição densa (Clifford Geertz)¹⁶⁷, como fizera Robert Darnton¹⁶⁸ em um “simples” e grotesco episódio – o grande massacre dos gatos. Também haverá historiadores que se aproximarão das contribuições históricas desenvolvidas pela historiografia francesa da Escola dos Annales. Serão discursos que, tomando por base analítica o que se produziu desde a 2ª geração dos Annales, como por exemplo, a longa duração de Fernand Braudel, utilizada por Kátia de Queiroz Mattoso e a história do imaginário (3ª geração), por Laura de Melo e Souza, se institucionalizam como novas formas de ver e de dizer o negro em suas relações sócio-culturais, vivenciadas na sociedade escravista brasileira.

O Movimento Negro Unificado, além de dialogar com a historiografia brasileira, procurou, também, provocar as abordagens dos livros didáticos de história por seus “erros e omissões” cometidos, no tocante a história do negro, representado-o sempre de forma estereotipada, seja como submissos e desprestigiados no presente, ou ainda, depreciando-lhes

¹⁶⁶ VAINFAS, Ronaldo. História das Mentalidades e História Cultural. in: CARDOSO, Ciro Flamarion; Vainfas, Ronaldo (orgs.). **Domínios da História: ensaios de teoria e metodologia**. Rio de Janeiro: Campus, 1997, p. 232/233. Sobre Thompson, ver: THOMPSON, Edward P. A Formação da classe trabalhadora na Inglaterra. 3 vol. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

¹⁶⁷ Ver: GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1989. DARNTON.

¹⁶⁸ Cf. DARNTON, Robert. **O Grande massacre dos gatos**. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

os traços físicos e herança cultural¹⁶⁹. O Movimento Negro acreditava na utilidade de se traçar um passado histórico dignificante dos negros, a fim de alterar a imagem inferiorizante que há séculos vinha sendo construída e repetida pelo discurso ocidental¹⁷⁰.

A historiografia brasileira dos anos 80 seguirá, em certo ponto, os anseios do Movimento Negro Unificado, no tocante a explanação de práticas de resistências orquestradas pelos negros contra a sociedade escravista. Ou seja, serão abordadas ações de escravos que demonstram a insubmissão dos cativos diante das adversidades que o regime escravista propiciava. Essas abordagens se configurarão em discursos positivos da resistência negra. Por outro lado, haverá um abandono dos enunciados de vitimização do negro na sociedade escravista brasileira.

2.4 O Negro na Historiografia brasileira dos Anos 80: Por Novos Olhares Históricos

No tocante à historiografia que se sucedeu à década de 70, o protesto escravo ganhou novo espaço na pesquisa histórica. Daremos enfoque nesses anos, aos trabalhos de Kátia Mattoso, João José Reis, Leila Mezan Algranti, Sidney Chalhoub e Laura de Melo e Souza. É claro que houve outros trabalhos da mesma edificância na pesquisa historiográfica durante os anos 70 e dentro da própria década que estamos pesquisando, como os estudos feitos por Suelly R. R. de Queiroz, que definiu a rebeldia negra como um processo permanente de contestação, além de desconstruir a coisificação do negro¹⁷¹. Mas, escolhemos partir para os anos 80, entendendo que esta década fora marcada por um debate historiográfico que trouxe “novos olhares históricos sobre o negro brasileiro”. Isto não significa que os olhares que antecederam os anos 80, foram olhares de abordagens antiquadas. Não, o que pretendemos mostrar é que os olhares historiográficos sobre o negro, nos anos de 1980, se juntaram aos anteriores, naquilo que eles tinham em comum: construir um discurso a mais sobre o negro na história da historiografia brasileira. A esses olhares que criaram mais um lugar para o negro

¹⁶⁹ Ana Célia Silva, membro do MNU, escreve uma dissertação de mestrado, posteriormente publicada, em 1995, em Salvador – **A discriminação do negro no livro didático** – em que analisa o modo como o grupo étnico é representado em vários livros didáticos utilizados da primeira à quarta série do primeiro grau. Cf. SILVA, Ana Célia. *A discriminação do negro no livro didático*. Salvador: CEAO/CED, 1995.

¹⁷⁰ Este esforço terá sua validade reconhecida com a promulgação, futura, da Lei 10.639, de janeiro de 2003, que instituiu a obrigatoriedade ao ensino das disciplinas de História e Cultura afro-brasileira no ensino fundamental e médio.

¹⁷¹ Cf. QUEIROZ, Suelly Robles Reis de. **Escravidão negra em debate**: um estudo das tensões provocadas pelo escravismo no século XIX. Rio de Janeiro: José Olympio, 1977.

na historiografia brasileira, outros modos de dizer sobre o negro, chamaremos de “novos olhares históricos”, pois, têm grande importância para o ensino educacional brasileiro, no que se refere à educação básica. É sobre eles (fazendo nossas escolhas) que nos referiremos no último tópico deste capítulo.

Kátia de Queiroz Mattoso é uma das historiadoras mais conceituadas de nossa historiografia brasileira. Sua pesquisa é segundo Ciro Flamarion Cardoso, fiel às abordagens históricas feitas pela Primeira Geração da Escola dos Annales. Mattoso “sabe vincular o local, o regional, com uma visão estrutural de conjunto”, afirma Cardoso, ao prefaciar a obra principal dessa historiadora: “Ser escravo no Brasil”¹⁷².

O livro de Mattoso faz uma análise estrutural do cativo africano: aborda o negro que vem da África, vendido como escravo; o negro que vive como escravo no Brasil e o negro que deixa de ser escravo em nosso país. Primeiramente, Mattoso explica quem era o negro que veio para o Brasil: “O escravo negro tornado mercadoria do século XVI ao XIX não vem de um continente desorganizado, sem cultura, sem tradições, sem passado”¹⁷³. A escravidão já existia na África, antes mesmo da chegada dos europeus, porém, Mattoso (1982) explica que o cativo integrava-se na família, não podendo ser vendido.

Nos padrões de definição do escravo, pela “ótica” do europeu, o negro escravizado não passava de uma mercadoria; seu preço apresenta-se inserido num jogo de variáveis “algumas das quais totalmente alheias ao próprio escravo e outras... ligadas a sua pessoa”¹⁷⁴. O preço do escravo vai depender de sua concorrência, da distância, da idade, do seu sexo, da sua saúde e de sua qualificação profissional. O escravo na figura de mercadoria era entendido pelo discurso da direita, isto é, por aqueles que comandavam a estrutura das relações sociais na sociedade escravista como uma “coisa”: “O escravo é inferior ao seu dono, é uma ‘coisa’ privada de personalidade jurídica e não pode dispor de si mesmo”. No sistema escravista o escravo fica submetido às leis e não tem direitos públicos: ele é um ser dissociado e ao mesmo tempo despersonalizado, já que não passa de um objeto de valor, em contato com seu outro, o senhor branco.

Ficou dito que o escravo se torna em coisa, objeto, mercadoria. Para ele é um estado, uma condição que não só lhe toma o que possuía antes, mas lhe rouba também o ser que ele era em sua sociedade africana de origem e o transforma num cativo totalmente desarmado¹⁷⁵.

¹⁷² Cf. MATTOSO, Kátia de Queirós. **Ser Escravo no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

¹⁷³ MATTOSO, Kátia de Queirós. **Ser Escravo no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1982, p. 17.

¹⁷⁴ Idem. p. 77.

¹⁷⁵ Idem. p. 101.

Porém, Kátia Mattoso nega a passividade do escravo. Social e juridicamente, a sociedade escravista o despersonaliza, mas, no plano psicológico o escravo cria uma repersonalização para sobreviver no corpo social que está inserido. E como se dá essa repersonalização do escravo? Através da:

Humildade, obediência, fidelidade: sobre este tripé vai ser encenada a vida desses homens, mercadorias muito particulares, pois, apesar de tudo, os compradores-proprietários terminam sempre por se aperceberem de que os escravos também são homens e uma certa espécie de intimidade se pode estabelecer com eles, se são fiéis, obedientes, humildes¹⁷⁶.

Houve muitos escravos que romperam com o mito da passividade, através do suicídio e do assassinato; houve também a fuga, expressão violenta da revolta interior do escravo inadaptado. A saudade da África levou muitos negros a manifestarem sua recusa ao sistema escravista, utilizando-se de práticas suicidas: “O escravo decidido a morrer perde apetite, emagrece e morre: é o famoso ‘banzo’, suicídio lento, doença da saudade”¹⁷⁷. Contudo, às vezes não basta tão somente fugir, ou se deixar morrer, quando a raiva toma conta do negro e atinge o máximo de sua cólera “domina-o uma loucura assassina e ele apanha seus instrumentos de trabalho... e mata o senhor ou o feitor que vivem a castigá-lo ou maltratar sua mãe ou seu amigo”¹⁷⁸.

O livro de Mattoso emergiu como algo convidativo na historiografia brasileira, provocando seus pares a irem além de uma história dialética??, da negação do seu outro, porém, convidando os historiadores a abordarem as manobras e aceitações dos escravos no sentido de instituírem estratégias de sobrevivências. Trata-se do rompimento com a historiografia da vitimização e coisificação do negro e da consideração das táticas e estratégias que demarcaram a posição dos negros nas relações de poder que eles vivenciavam.

Outro trabalho de grande repercussão historiográfica que mereceu destaque na década de 1980 foi o livro “O feitor ausente”, de Leila Mezan Algranti¹⁷⁹. A obra faz uma descrição sobre a vida dos negros escravos na zona urbana da cidade do Rio de Janeiro. Algranti investiga o intenso contato que se estabelecia entre o escravo da cidade e os membros dos demais grupos sociais da sociedade, e enfoca que os cativos das cidades tinham mais liberdade que os do campo.

¹⁷⁶ Idem. p. 102.

¹⁷⁷ Idem. p. 155.

¹⁷⁸ Idem. p. 156.

¹⁷⁹ Cf. ALGRANTI, Leila Mezan. **O Feitor Ausente**: estudo sobre a escravidão urbana no Rio de Janeiro. Petrópolis: Vozes, 1988.

Vivendo na mesma casa que seus senhores, e por isso mesmo usufruindo de um espaço pequeno para sua vida íntima, os escravos gozavam, além disso, de arremedos de liberdade enquanto trabalhavam fora dos domínios dos senhores¹⁸⁰.

Essa liberdade que o escravo urbano usufruía, pois muitos trabalhavam como vendedores para seus senhores proporcionaram-nos o direito de entrar em contato com outros escravos libertos e homens brancos sensatos à abolição escravocrata. Algranti (1988) afirma que: se no dizer de Florestan Fernandes a sociedade escravista vivia sob um vulcão, poderíamos acrescentar que, na cidade, ele entrava em erupção com facilidade. Isto provocava um grande temor às altas camadas da sociedade escravista, afinal,

Nas ruas, estreitavam o relacionamento com os libertos e os demais escravos. Mas a tensão advinda dessa situação ambígua – misto de autoritarismo e liberdade – aliada ao temor que o grande número de negros provocava na população livre, elevava o índice de violência na cidade, e isto tanto por parte dos elementos de cor, como da camada branca da população¹⁸¹.

A violência física, símbolo das punições praticadas contra os negros escravizados, esteve sob a vigilância do poder público na cidade do Rio de Janeiro do século XIX. Quando os escravos cometiam infrações passíveis de medidas punitivas, cabia ao seu senhor denunciá-los à polícia para que esta o castigasse de acordo com as leis. A execução da penalidade acontecia no Pelourinho. Entretanto, “apesar da existência de um esquema público de punição à disposição dos senhores, estes, muitas vezes, preferiam castigá-los pessoalmente e não raro cometiam abusos”¹⁸². Mas a justiça também punia juridicamente aos senhores que castigavam severamente seus escravos. Muitos senhores foram condenados ao pagamento de multas, outros foram obrigados a conceder alforrias aos seus cativos por terem se excedido nas punições pessoais.

As práticas de violência contra os negros não se restringiam apenas às autoridades públicas ou aos senhores de escravos. As sinhás também foram cruéis no regime escravista, ao descarregarem nos escravos e principalmente, nas escravas as tensões de seu cotidiano:

submissão ao pai ou ao marido, atividades domésticas, função de procriação... “A violência com que as senhoras puniam seus escravos, atingindo muitas vezes o limite do sadismo, insere-se no contexto das

¹⁸⁰ ALGRANTI, Leila Mezan. **O Feitor Ausente**: estudo sobre a escravidão urbana no Rio de Janeiro. Petrópolis: Vozes, 1988, p. 97.

¹⁸¹ Idem. p. 97.

¹⁸² Idem. p. 113.

relações naturais existentes entre senhores e escravos, típicos da sociedade escravista”¹⁸³.

Contudo, há de se ressaltar que os homens não foram menos cruéis quando da punição de seus cativos; os cativos, por sua vez, não foram menos comedidos em relação aos seus senhores. A revolta do escravo – contra seu senhor – muitas vezes extrapolava a ação individual: muitos cativos se uniam com outros, de diferentes localidades, e organizavam levantes para destruir seus opressores. No Brasil esses levantes foram mais freqüentes no ambiente rural. Algranti (1988) afirma que os escravos do ambiente rural mantinham contatos com os escravos urbanos e com libertos, muitas vezes, “os cabeças” do movimento, devido a maior mobilidade de ação e de contato com negros de outras fazendas.

O Livro de Algranti se mostrou original para os anos 80. “O Feitor Ausente” abordou a mobilidade dos negros em suas redes de contatos nas defesas por emancipação. Não apresenta como lema uma história dos escravos coitadinhos e dos senhores e feitores vilões; nem dos maus senhores contra os negros heróis. Trata-se, sim, de uma história de lutas: uns tentando exercer o poder sobre a mão-de-obra que produzia as suas riquezas; outros, tentando vislumbrar a liberdade e conseqüentemente, um futuro com dias melhores.

Os trabalhos sobre o negro brasileiro durante o período escravista não se resumiram ao sul e sudeste do Brasil. Um exemplo desta afirmação é o conhecido trabalho do historiador João José Reis. O livro que colocou Reis entre os grandes pesquisadores das ações orquestradas pelos escravos, durante o período escravista foi “Rebelião escrava no Brasil: a história do levante dos malês (1835)”¹⁸⁴. Reis investigou as insurreições baianas ao longo do século XIX – destaque para o levante dos escravos Malês, inovando nas questões de luta de classe e nas de religiosidades africanas. Ele fala de antítese entre os negros ao focar os problemas de conteúdos étnicos nas rebeliões. Apesar de haver distinções étnicas e culturais entre os negros, Reis não abandona o conceito marxista de classe, pois, segundo observou Marx: “os indivíduos separadamente formam uma classe apenas na medida em que levam a cabo uma batalha comum contra uma outra classe; do contrário eles estão em termos hostis uns contra os outros como competidores”¹⁸⁵.

O Livro de Reis, apesar de apresentar uma influência marxista, se aproxima do seu tempo, recebendo a influência das análises sociais do historiador inglês E. P. Thompson, no

¹⁸³ Idem. p. 118.

¹⁸⁴ REIS, João José. **Rebelião escrava no Brasil: a história do levante dos malês (1835)**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

¹⁸⁵ MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. A Ideologia Alemã, p. 68 *apud* REIS, João José; SILVA, Eduardo. **Negociação e Conflito: a resistência negra no Brasil escravista**. São Paulo: Companhia da Letras, 1989, p. 104.

que se refere ao conceito de classe. Transita, também, por uma historiografia francesa característica da 2ª geração dos Annales. Trata-se de abordagens estruturais que buscaram explicar estaticamente a sociedade e a economia baiana à época da rebelião dos malês. Não percebemos em Reis um discurso que priorize a supremacia da “classe” dos senhores de escravos diante da “classe” dos escravos. Contudo, Reis problematiza, busca discutir as contradições étnicas entre os próprios escravos: Haussas, Nagôs, Jejes, Bantus e ex-escravos libertos.

Na primeira parte do livro: “Sociedade, economia e rebeliões na época dos malês”, Reis procura explicar a sociedade e conjuntura econômica da cidade de Salvador da primeira metade do século XIX. Afirma que os escravos não eram propriedade apenas de grandes senhores de engenho e negociantes urbanos (classe dominante). Os donos de escravos estavam espalhados por diversas classes e setores sociais. Havia até mesmo, escravos que possuíam outros escravos “num desafio estranhamente radical ao modelo escravista”¹⁸⁶. Também demonstra estatisticamente que o grande número de negros amedrontava a classe dominante de Salvador, a ponto do presidente da província da Bahia em 1835, Francisco de Souza Martins, escrever: “A classe dos pretos superabunda imensamente a dos brancos”¹⁸⁷. Tal preocupação se dava porque em 1835 a cidade de Salvador tinha aproximadamente, 27.500 escravos, ou seja, cerca de 42% da população. Somados esses 42% aos outros “brasileiros de cor”, nascidos livres ou escravos e os africanos libertos, esta população representava uma significativa maioria de 71%, contra o número de 18.500 brancos (28,8%) que constituía a minoria racial de Salvador¹⁸⁸.

Entretanto, não priorizaremos, aqui, destacar os dados de uma história social quantitativa: Isto se dá porque nossas escolhas e abordagens históricas são outras, e Reis vai para além de uma história econômica, tentando compreender os lados: religioso e político da rebelião dos escravos malês.

Antes do levante dos malês, outras revoltas escravas já haviam acontecido na cidade de Salvador. Essas revoltas aconteciam, comumente, durante os períodos de festas, quando a cidade ficava mais desguarnecida. A revolta dos Malês se deu num desses momentos, estando planejada para acontecer no amanhecer de um domingo, 25 de janeiro, dia de Nossa Senhora da Guia. Quem fizera parte do levante? Muitos autores, como Nina Rodrigues, apontaram para uma *jihad*, uma guerra santa do mundo islâmico dos escravos contra os cristãos. Reis

¹⁸⁶ REIS, João José. Op. Cit. p. 1986, p. 14.

¹⁸⁷ Idem. p. 17.

¹⁸⁸ Idem. p. 16.

sugere que o levante dos malês não se resumiu a um grupo fechado de escravos: ele concorda que os malês estavam no comando do movimento, mas, participaram da batalha os mais diversos grupos étnicos e ex-escravos livres contra o poder senhorial. De modo que, o levante constituiu-se em uma luta étnica, uma luta de classe e uma luta religiosa.

O que era ser um malê? Malê era todo escravo adepto do mundo e ideal muçulmano. Vários escravos se juntaram aos haussas (grupo de negros que eram sinônimos de ser um malê) no conflito de 1835, muitos dos quais eram nagôs. Contudo, segundo Reis e Silva¹⁸⁹, muitos dos que entraram na rebelião de 1835 provavelmente não sabiam com exatidão se estavam ali como nagôs, como malês ou como escravos. Muitos eram apenas nagôs entusiasmados com a luta organizada por seus patrícios malês; outros eram escravos e ex-escravos que se metiam em qualquer distúrbio de rua que aparecesse. Todos tinham no horizonte, certamente, a abolição da escravidão baiana, já que o levante pretendia ir além da cidade de Salvador em direção ao Recôncavo Baiano, sendo que, possivelmente, “alguns escravos pensavam em substituir a escravidão por algum tipo de servidão onde eles mesmos se tornassem senhores”¹⁹⁰. Daí o movimento ser também de cunho político, já que o Brasil da época passava por uma conjuntura econômica recessiva (concorrência com o açúcar cubano) e por uma crise geral na província e no Império provocada pela Independência.

Fizeram parte do movimento os mestres malês: Dandará, comerciante, liberto, também conhecido por Elesbão do Carmo; e o escravo Tapa Sanem, cujo nome cristão era Luis. Ambos confessaram que já ensinavam a doutrina islâmica em suas terras. Outros haussas admitiram sua familiaridade com papéis mulçumanos. Quanto aos nagôs, “não há dúvida que ahuna e Pacífico Licutar, talvez os personagens mais importantes do levante de 1835, eram ambos conhecidos mestres malês de origem Nagô”¹⁹¹.

Outro atributo que singularizava os rebeldes malês de 1835 foram os amuletos; “os amuletos eram em geral feitos com papéis contendo passagens do Alcorão e rezas fortes”¹⁹². Em resumo, embora não houvesse unanimidade entre os negros, ser um malê, significava ser escravo de prestígio entre os cativos da sociedade escravista baiana.

Havia, então, na trajetória de se tornar e ser um malê uma perspectiva vertical e outra horizontal. Uma que contestava o poder senhorial, outra que disputava poder entre os africanos. Ambas obviamente se cruzavam, pois para quem havia feito, entre tantas outras, a opção pelo islã, ser malê

¹⁸⁹ REIS, João José ; SILVA, Eduardo. Op. Cit. 1989, p. 114.

¹⁹⁰ Idem. p. 114.

¹⁹¹ REIS, João José. Op. Cit. 1986, p. 117.

¹⁹² Idem. p. 119.

passava a ser a melhor forma de vencer, aqui ou no outro mundo, o senhor branco¹⁹³.

Contudo, como nem todos os negros inclinavam-se aos ideais dos malês, muitos foram os que no surgir do levante denunciaram seus líderes às autoridades governamentais, que, preparadas ou não, minaram os intentos das forças rebeldes, punindo-as em seguida.

Um dado interessante da rebelião dos malês é que a data do acontecimento não fora escolhida, apenas por se referir a uma celebridade religiosa da classe senhorial baiana. Mas, em 1835, havia também uma outra razão para escolher aquele domingo, 25 de janeiro:

De acordo com o calendário islâmico, os malês estavam festejando o fim do ramadã, a festa do *Lai-lat AL-Qadr* (Noite do poder). O mês sagrado do ramadã traz para os adeptos de Maomé uma força espiritual especial e, na Noite do Poder, Alá controla os espíritos malignos e reordena os negócios do mundo. Os malês não poderiam escolher uma melhor conjuntura astral para tentar a rebelião¹⁹⁴.

Os rebeldes malês não saíram vitoriosos do embate intencionado, entretanto, ficou visível para onde se direcionava os objetivos do audacioso movimento:

Eles procuraram manipular pelo menos três campos de poder ao mesmo tempo e num momento em que acreditavam estar com vantagem em todos eles. O poder do Estado escravocrata estava debilitado pelas divisões entre os homens livres; o poder dos senhores relaxado pelo domingo de festa; e o poder do deus do homem branco sob a mira de Alá. A política rebelde escrava tinha uma lógica própria¹⁹⁵.

João José Reis, apesar de seguir o conceito marxista de luta de classe, mostrando que o levante dos malês tinha o objetivo de destronar o poder do homem branco se aproximou muito mais de uma escrita neo-marxista nos moldes de Edward Thompson pois, antes de priorizar uma luta de classe, buscou apontar-se numa história da cultura que se traduziu nas distinções sobre religiosidades entre os próprios negros. Isto é, Reis apontou que os escravos mais prestigiados da sociedade baiana à época do levante eram aqueles que ascendiam à condição de escravo male, e isto se traduzia na diferenciação desses escravos para com os demais, através de práticas culturais como o uso de determinado vestuário, amuletos específicos e o conhecimento de uma escrita particular.

¹⁹³ Idem. p. 139.

¹⁹⁴ RESI, João José; SILVA, Eduardo. Op. Cit. 1989, p. 122.

¹⁹⁵ Idem. p. 122.

Outro livro que marcou o final da década de 1980 foi a obra “Visões da Liberdade”, de Sidney Chalhoub¹⁹⁶. Confesso que ao longo desta pesquisa historiográfica, esta foi uma das obras que mais me instigou, já que o livro é audacioso em seu enredo: mais parece um romance. Chalhoub, que também se filia à História Social Inglesa, reúne nesse livro, um misto de romance com pesquisa histórica: considero uma inovação na arte da operação historiográfica da escrita da história. Também, nesse livro, é visível (e o próprio autor se denuncia) a influência metodológica do historiador italiano Carlo Ginzburg (com seu método indiciário) e da descrição densa da antropologia de Clifford Geertz. Percebemos essa descrição densa na escrita de Chalhoub, porque ele utilizou-se de determinados fatos históricos (envolvendo escravos) a partir de documentos processuais, e, após fazer uma leitura minuciosa de tais fontes, descortinou uma “longa história” sobre os objetivos de vida e o cotidiano de escravos fluminenses.

Em “Visões da Liberdade”, Chalhoub dá vozes ao negro escravizado, quando da investigação de processos cíveis ou criminais. Ele analisa a participação do negro, a partir de suas ações por alforrias, ao solicitar a lei, isto é, a justiça; mostra ao leitor, os diversos significados de liberdade para o negro na condição de escravo, e faz uma crítica construtiva àqueles que escreveram sobre a coisificação do escravo. Contrariamente, Chalhoub demonstra que o negro não foi um ser passível na sociedade escravista, muito pelo contrário, o negro foi ativo quando da luta por sua emancipação e de suas escolhas por liberdade – visões de liberdade.

Chalhoub inicia sua pesquisa histórica, analisando autos processuais que lhe forneceriam uma visão da escravidão das últimas décadas do século XIX, na corte brasileira. Ele investigou a participação do negro na luta por sua “liberdade”. A base da problemática do livro “Visões da Liberdade” é a análise que Chalhoub faz de um levante de escravos, que, depois de sofrerem agressões de seu senhor “José Moreira Veludo”, e, principalmente por temerem ser vendidos para o campo, onde deveriam trabalhar na zona cafeeira paulista, decidiram praticar atos de espancamentos contra o seu senhor.

Participaram do levante que culminou numa surra ao proprietário Veludo, mais de vinte escravos, dentre os quais podemos citar: o preto Marcos, o crioulo Constâncio, Filomeno, Francisco, Joaquim, Benedito, Juvêncio, Gonçalo... e o mulato baiano, de nome Bonifácio, o líder da rebelião. Segundo os autos processuais, a rebelião foi planejada na

¹⁹⁶ Cf. CHALHOUB, Sidney. **Visões da Liberdade**: uma história das últimas décadas da escravidão na corte. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

surdina, pois, num aglomerado de mais de cinquenta escravos, vários eram da confiança de Veludo, e caso soubessem do planejamento de uma surra ao seu senhor, logo denunciariam o ato organizado. Chalhoub comenta que:

Nas declarações dos escravos, portanto, o que parece estar em jogo não é uma fuga coletiva, uma tentativa desses negros de escapar de sua condição de cativos, e sim a afirmação de que se negavam radicalmente a serem vendidos para o interior. Para esses homens, a prisão parecia um mal menor do que a escravidão nas fazendas de café¹⁹⁷.

Podemos concluir desta citação que os escravos se mobilizavam na sociedade escravista e lutavam por uma vida menos sofrida. O episódio do ataque a Veludo, mostra-nos que o atentado contra o senhor de escravos foi “o último recurso disponível a esses negros para influenciarem o rumo que tomariam suas vidas dali por diante”¹⁹⁸. Alguns negros participaram do levante por motivo de vingança – pelas surras sofridas; outros aderiram ao movimento, por preferirem ficar presos e serem sentenciados pela justiça, do que irem para os cafezais de São Paulo. Esta é uma visão de liberdade que Sidney Chalhoub nos apresenta, de acordo com a qual, ser livre é ter “a possibilidade de escolher a quem servir ou de escolher a não servir a ninguém”¹⁹⁹.

Outros negros tentaram a liberdade por vias legais, de acordo com os aparelhos jurídicos, ao moverem processos cíveis contra a família do seu ex-senhor. Explico: é que muitos senhores prometiam a liberdade a seus cativos, tão logo morressem, e deixavam escrito a sua vontade em testamento. Porém, esses testamentos levavam um sumiço por intenção dos parentes do falecido, não deixando ao escravo outra escolha, senão recorrer à justiça. Entretanto, para recorrer à justiça o escravo necessitava de uma pessoa livre para impetrar a ação, mas desconfiados da lei, alguns negros fugiam enquanto os autos não tinham suas sentenças transitadas e julgadas.

Expresso isto, Chalhoub (1990) conclui que seria simplesmente incorreto pensar que os negros assistiam passivos e impotentes ao andamento dos processos cíveis nos quais sua alforria estava em jogo. Este tipo de liberdade pode ser entendido como a busca pelo direito de viver só, isto é, longe do senhor: e não pagar jornal ou dar contas de sua vida a pessoa alguma”. Muitos escravos receberam alforria mediante a prestação de serviços esporádicos à esposa do senhor falecido: desses acordos, resultaram várias liberdades.

¹⁹⁷ CHALHOUB, Sidney. **Visões da Liberdade**: uma história das últimas décadas da escravidão na corte. São Paulo: Companhia das Letras, 1990, p. 31/32.

¹⁹⁸ Idem. p. 32.

¹⁹⁹ Idem. p. 80.

Chalhoub enfatiza em sua obra, a participação do negro na busca por liberdade, objetivando reacender uma polêmica e desconstruir um mito. Ele deixa de lado o mito do caráter benevolente ou não violento da escravidão no Brasil, já que este assunto foi demolido pelos historiadores dos anos 60 e 70, e procura fazer uma breve história de um dos mitos mais célebres de nossa historiografia: a coisificação do escravo. Segundo Malheiros:

Reduzido à condição de coisa, sujeito ao poder e domínio ou propriedade de um outro, e havido por morto, privado de todos os direitos e (...) sem consideração alguma na sociedade, perde o escravo até a consciência de dignidade humana e acaba quase por acreditar que ele não é realmente uma criatura igual aos demais homens livres, que é pouco mais que um irracional²⁰⁰.

Esta é a visão de um historiador do século XIX, que relata em seu livro “A escravidão no Brasil: ensaio histórico, jurídico, social”²⁰¹, a representação do homem branco sobre o negro escravizado: um objeto mercadoria, um ser sem subjetividade, incapacitado, irracional. Chalhoub cita Malheiros para mostrar ao leitor o significado de como seria o escravo “coisa”. Porém, Chalhoub não está interessado em analisar a obra de Malheiros, e sim, a obra de um intelectual consagrado em nosso país, Fernando Henrique Cardoso, que escreveu com base na coisificação do escravo, sua tese de doutorado: “Capitalismo e escravidão no Brasil meridional – o negro na sociedade escravista do Rio Grande do Sul”, em 1962. Fernando Henrique Cardoso se mostrará – como vimos - nesta tese, adepto à coisificação do escravo, e por isso, sofrerá uma crítica instigante de Sidney Chalhoub.

Em sua tese, Fernando H. Cardoso, concluiu que o escravo se transformou na sociedade escravista, num ser passivo, incapaz de representar-se socialmente, isto é, de estruturar valores próprios.

Para ele, a coisificação social do escravo, foi até a sua coisificação subjetiva – o escravo se auto representava como um não – homem, a partir da representação branca dominante. O que aparecia em seu comportamento passivo, em uma incapacidade para agir, fazer história, lutar a luta de classes²⁰².

Chalhoub investigou nos processos cíveis e criminais a atuação dos escravos, na luta por sua liberdade, e por isso, discorda completamente das afirmações de Fernando H. Cardoso, quanto à passividade do cativo. “A explicação oferecida, porém, deixa patente que eu não tenho acesso a esse pensamento. Não consigo imaginar escravos que não produzam

²⁰⁰ MALHEIROS, Perdígão *apud* CHALHOUB, Sidney. **Visões da Liberdade**: uma história das últimas décadas da escravidão na corte. São Paulo: Companhia das Letras, 1990, p. 36.

²⁰¹Cf. MALHEIROS, Perdígão. **A escravidão no Brasil**: ensaio histórico, jurídico, social. Petrópolis, Vozes. 2 vol. 1976.

²⁰² GORENDER, Jacob, 1990 *apud* REIS, José Carlos. Op. Cit. 2002, p. 248.

valores próprios”²⁰³. Ele mostrou em “Visões da Liberdade” como os escravos criavam seus significados de autonomia, isto é, de uma vida menos policiada. Isto pode ser comprovado nos exemplos que Chalhoub investigou como o levante dos escravos de Veludo.

A outra face do escravo – “coisa”, defendida por F. H. Cardoso, é a que enfatiza a rebeldia negra. Para Fernando H. Cardoso, restava ao negro escravizado “apenas a negação subjetiva da condição de coisa que se exprima através de gestos de desespero e revolta”²⁰⁴. Isto sugere a Chalhoub, uma inversão de mitos, isto é, uma estratégia de inverter um mito – o da Princesa Isabel – pela criação de um outro – o herói Zumbi, símbolo da rebeldia negra. Chalhoub não relatou em sua obra, nenhum herói, porém, relatou várias estratégias que os negros criaram na sociedade escravista, aproveitando-se dos aspectos institucionais daquela sociedade.

Algumas pessoas ficarão decepcionadas com as escolhas destes escravos que lutaram pela liberdade, resolutamente por certo, mas sem nunca terem se tornado abertamente rebeldes como Zumbi. Essa é uma decepção que temos que absorver, e refletir sobre ela, pois para cada Zumbi com certeza existiu um sem número de escravos que, longe de estarem passivos ou conformados com sua situação, procuraram mudar sua condição através de estratégias mais ou menos previstas na sociedade na qual viviam ²⁰⁵.

Chalhoub foi singular em sua pesquisa. Fez uma história “vista de baixo”, isto é, sobre a vida de pessoas comuns. Uma história sem heróis, nem vítimas, porém, uma história daqueles que, se entraram para os anais da escrita histórica, foi porque estavam em situação correlata de confronto com relações de poder.

Por último, gostaria de comentar uma historiadora pioneira em nossa historiografia: Laura de Melo e Souza. Seu livro. “O Diabo e a Terra de Santa Cruz”²⁰⁶, é uma obra inaugural na linha da história do imaginário ou das mentalidades, é um exemplo de novos olhares históricos dentro da historiografia brasileira, onde Souza investiga a feitiçaria no Brasil colonial dos séculos XVI, XVII e XVIII, e suas conseqüentes tensões. O foco principal da obra será o estudo sobre a demonização dos habitantes do Brasil Colônia. Segundo nossa historiadora: “os atributos demoníacos coloriram o Brasil desde o seu descobrimento. Índios, negros e depois os colonos seria uma raça de demônios”²⁰⁷.

²⁰³ CHALHOUB, Sidney. Op. Cit. p. 38.

²⁰⁴ Idem. p. 250.

²⁰⁵ Idem. p. 252.

²⁰⁶ Cf. SOUZA, Laura de Melo e. **O Diabo e a Terra de Santa Cruz: feitiçaria e religiosidade popular no Brasil colonial**. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

²⁰⁷ SOUZA, Laura de Melo e. **O Diabo e a Terra de Santa Cruz: feitiçaria e religiosidade popular no Brasil colonial**. São Paulo: Companhia das Letras, 1986, p. 204.

Laura de Melo e Souza mostrará nesse livro como os negros utilizavam seus ritos para contestar a opressão de seus senhores. Entretanto, ao fazer uso de seus costumes, o negro sofrerá a denominação por parte do homem europeu. Foram as denúncias e os autos inquisitoriais quem demonizou o negro: nota-se da obra, que Souza não procurou interpretar o significado ritualístico das ações dos negros africanos, pois, o livro é voltado para o imaginário e significações europeu! Para Souza (1986), enxergar o escravo como um feiticeiro, foi uma das manifestações mais comuns da paranóia da camada senhorial na colônia.

Nas mais diversas contestações que o negro impetrou ao sistema escravista, o olhar europeu reagiu, dando-os a marca da demonização. Um exemplo interessante foi o da escrava Luzia, que, para se vingar dos seus senhores, matou seus dois filhos e serviu-os como mingau durante uma refeição. Luzia foi acusada de ser feiticeira, pois, o mingau feito pela escrava serviria “para administrar a patroa e lhe provocar doenças”²⁰⁸.

O objeto mais comum, na análise de Souza, e símbolo da feitiçaria no Brasil, foi a bolsa de mandinga, ou patuá. Mas Souza esclarece:

Não era privativo de uma única fração da sociedade, apesar de muito usada por escravos (...) as bolsas são talvez a mais sincrética de todas as práticas mágicas e de feitiçaria conhecida entre nós: são a resolução específica de hábitos culturais europeus, africanos e indígenas, congregam a tradição européia dos amuletos com o fetichismo ameríndio e os costumes das populações da África²⁰⁹.

Várias acusações a negros foram impetradas no Tribunal do Santo Ofício. Os negros foram acusados de vender ingredientes necessários às bolsas de mandinga com o auxílio do diabo. As confissões eram obtidas sob métodos de tortura. Segundo Souza (1986) num processo em que o acusado era o escravo José Francisco, consta que ele fazia feitiços sob encomenda para que os senhores concedessem alforrias a seus cativos, e, sabia de orações que eram escritas a partir de um contato com o demônio.

Podemos concluir da obra de Souza que o negro foi demonizado pelo olhar do outro – o homem branco europeu. O estudo é brilhante, porém sentimos ausência de uma aproximação com os significados culturais africanos. Contudo, aquela era a proposta discursiva de Souza. Ou seja, ela fez escolhas, as fontes priorizavam o imaginário do homem branco, a voz do conquistador, do inquisidor: “ele faz feitiços”, “ele tem parte com o diabo”, etc. Quanto às versões culturais africanas sobre as bolsas de mandingas na época: há de se

²⁰⁸ Idem. p. 204.

²⁰⁹ Idem. p. 210/211.

compreender que as fontes são escassas, e todos os pesquisadores são unânimes em afirmar que existe a ausência de uma boa bibliografia em língua portuguesa sobre o assunto²¹⁰. Daí ser um pouco difícil conhecer o imaginário africano, isto é, como os negros percebiam o mundo e como foi o seu encontro com outros povos de outras línguas e de outras terras – os europeus e os índios.

Diante do exposto, pode-se afirmar que a nossa historiografia dos anos de 1980 problematiza diversas abordagens sobre o negro escravizado que poderiam influenciar os livros didáticos de história, São elas: os temas de Sidney Chalhoub e de Leila Mezan Algranti, sobre a escravidão urbana e a mobilização do negro na sociedade escravista, na busca por suas visões de liberdade; e os temas abrangentes sobre a história do imaginário e das mentalidades abordadas por Laura de Melo e Souza em sua pesquisa sobre a feitiçaria no Brasil. Percebemos que os trabalhos de Kátia Matoso provocaram os historiadores para a escrita de uma história negra das articulações, dos arranjos necessários à sobrevivência negra. Todas as abordagens da década de 1980 se distinguiram das anteriores por apresentar o negro para além da passividade e da submissão, como nos mostrou João José Reis, no “Levante dos Malês de 1835”; também, esses historiadores romperam com a corrente de Florestan Fernandes ao saírem da linha (abordagem) de vitimização do negro, de focar tão somente o lado do preconceito racial, abrindo a possibilidade de se pensar o negro em sua diversidade, para além das diferenças hierárquicas.

Entendemos que nossa historiografia dedicou-se a amplos estudos sobre o negro no Brasil. Estas pesquisas possibilitam à sociedade brasileira, novos olhares históricos sobre a participação do negro na trilha do nosso caminhar histórico. Porém, para que nossa sociedade e mais precisamente, nossos estudantes recebam esses conhecimentos, será de fundamental importância que os livros didáticos de história – o meio mais popularizado de difusão do conhecimento entre as pessoas leigas – tragam à luz, as tantas e tantas histórias sobre o passado do negro brasileiro.

De acordo com as concepções veiculadas por esses historiadores, nossa historiografia possibilita outros olhares históricos, e essas novas abordagens, que não devem ser tomadas como o produto de pesquisas recentes, propicia visões de história que contribuem para o combate de olhares preconceituosos que apontam para uma suposta inferioridade das pessoas negras em nossa sociedade, em nossa história do Brasil. E são esses outros olhares, novos olhares, que tentaremos identificar no último capítulo deste texto, quando debateremos

²¹⁰ CUNHA JUNIOR, Henrique. **A inclusão da história africana no tempo dos parâmetros curriculares nacionais**. 2002. Disponível na Internet.

sobre o livro didático de história, verificando até que ponto há uma inferência desses olhares nos livros didáticos elaborados após a década de 80.

3. O NEGRO NO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA: A EMERGÊNCIA COM A LEI 10.639 DE NOVAS ABORDAGENS HISTÓRICAS?

Toda prática social pode chegar a engendrar domínios de saber que não somente fazem aparecer novos objetos, novos conceitos, novas técnicas, mas também fazem nascer formas totalmente novas de sujeitos.

Michel Foucault

Neste terceiro e último capítulo pesquisaremos dois livros didáticos de história com o objetivo de apontar a descontinuidade da história nas abordagens sobre o negro brasileiro que está contribuindo para que as redes de ensino públicas e privadas dos ciclos fundamental e médio passem a receber uma nova inserção de conhecimentos sobre a história da África e da cultura afro-brasileira. No primeiro tópico deste capítulo está inserida uma análise sobre uma coleção de livro didático muito utilizada, durante certo tempo pelas redes de ensino brasileiras. Trata-se da **Coleção História e Vida**, de Nelson Piletti e Claudino Piletti²¹¹: observamos que nesta coleção didática uma possível história do negro africano e brasileiro só existe a partir de uma matriz histórica, que é a história do homem branco europeu. O segundo e último tópico deste capítulo tem o objetivo de analisar se emergiram novas abordagens sobre o negro africano e brasileiro, depois de uma longa história de debates em torno do ensino brasileiro sobre as narrativas que envolviam os povos africanos e afro-brasileiros. Neste caso, utilizamos um volume didático de história que compunha a coleção: **O Jogo da História**, dos professores Flavio de Campos, Lidia Aguiar, Regina Claro e Renan Garcia Miranda. O livro é destinado à 6ª série (7º ano) e traz como título – **De corpo na América e de alma na África**. É uma publicação impressa em 2004, um ano após a entrada em vigor da Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003. A publicação é do ano de 2002, mas já tinha como proposta se adequar às mudanças no ensino de história que ocorreria em 2003. Escolhemos trabalhar com esse módulo por entendermos que ele traz uma proposta discursiva que deixa

²¹¹Cf. PILETTI, Nelson; PILETTI, Claudino. Coleção **História e Vida**. 4. v. São Paulo: Ática, 2001.

claro, aos leitores, o objetivo de difundir um saber com diferentes abordagens sobre o negro africano e seus descendentes afro-brasileiros.

3.1 Um Exemplo do Negro Pelo Livro Didático de História, Antes da Lei 10.639: Entre a História Européia e a Escravidão no Brasil

Durante a década de 1980, período em que demarcamos uma mudança analítica sobre o negro na nossa historiografia e que ocorria, no Brasil, o processo de redemocratização política, emergiu no cenário nacional, em nível de livro didático de história, a consagrada obra “História e Vida” dos irmãos Nelson e Claudino Piletti²¹². Mas, por que utilizar esta obra para análise? Ora, “História e Vida” dos irmãos Piletti, foi um livro editado e amplamente utilizado nas escolas brasileiras entre 1980 e 2000²¹³. Portanto, até bem pouco tempo, esta “coletânea” teve predomínio nas escolas brasileiras, por isso, torna-se interessante verificar como o negro fora abordado nesta obra.

A coleção “História e Vida” pode ser considerada como um exemplo de livro didático que ignorou, por anos (em seu conteúdo), o que está contido na Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003, em virtude do negligenciamento de narrativas sobre o que se poderia conhecer de uma história do povo africano. Porém, recentemente, logo após a sanção dessa lei surgiram coleções de livros didáticos de história que trazem abordagens sobre uma história da África²¹⁴.

A título de ilustração, questionamos em Piletti; Piletti: quando surgem as primeiras narrativas sobre o negro na coleção “História e Vida”? Qual o espaço que o negro ocupa nesse livro didático de história? Há possibilidades de novos olhares que corroboram com a nossa historiografia da década de 1980?

O livro didático “História e Vida” está organizado em quatro volumes, sendo os dois primeiros direcionados à história do Brasil, e os dois últimos à história geral. “História e Vida” traz no terceiro volume: Da Origem da Humanidade à Idade Média, as primeiras narrativas sobre as populações africanas, isto é, sobre o Egito africano. Contudo, basta a Europa tornar-se hegemônica que os egípcios, e, por conseguinte, a África, desaparece pura e

²¹² PILETTI, Nelson; PILETTI, Claudino. Coleção **História e Vida**. 4. v. São Paulo: Ática, 2001.

²¹³ Cf. RIBEIRO, Renilson Rosa. **Colônia (s) de Identidades**: discurso sobre raça nos manuais escolares de história do Brasil. Campinas, SP: [s. n.], IFCH, UNICAMP, 2004. p. 28.

²¹⁴ Para saber mais, ver a coleção reformulada: DREGUER, Ricardo; TOLEDO, Eliete. **História, Cotidiano e Mentalidades**. São Paulo: Atual, 2005. Há também, uma publicação a nível didático, dedicado exclusivamente ao universo africano e afrodescendente, ver: SOUZA, Marina de Melo e. **África e Brasil Africano**. São Paulo: Ática, 2006.

simplesmente das narrativas desse livro. E aí, fica a impressão de que deixaram de existir, de ter história. Segundo Zamparoni (1995)

Qualquer brasileiro que tenha passado pelo primeiro grau certamente já ouviu falar da cidade estado grega, do Império Romano, do Sacro Império Romano-Germânico... de Alexandre, Nero, dos vários Luízes, Napoleão, Churchil, Roosevelt, Hitler ou Stálin, mas quem já ouviu falar dos Ashantes, Yourubas, Haussas; Pehuls, Fulas, Bakongos, Makondes, Xhosas, Macrus e Swahilis? E do império do Monomotapa, dos reinos de Daomé, do império Vátua, da rainha Nzinga... Samora Machel? Alguém já estudou a respeito? Já ouviu sequer falar? O que sabem do CNA e de Nelson Mandela, senão algumas palavras superficiais?²¹⁵:

A história do negro africano praticamente inexistente na Coleção História e Vida. É uma história rala, lacunar, pois tão logo o Egito perde sua hegemonia político-militar (e, Piletti; Piletti²¹⁶, só mencionam uma história do Egito durante a Antiguidade, no vasto continente Africano), “séculos e séculos se passam sem que exista uma única página escrita” sobre a História do continente Africano²¹⁷.

As narrativas sobre a presença negra nesse livro didático de história ressurgem a partir do século XVI, quando da exploração colonial das potências marítimas européias: Portugal e Espanha. No entanto, o negro passa a ser registrado na escrita da história, na condição de escravo: a partir do século XVI, o que veremos sobre o negro, será algo restrito a algumas lamúrias nas poucas páginas do livro didático dedicados à escravatura (Zamparoni, 1995). A África aparece e desaparece (colonialismo, neocolonialismo, descolonização) não como possuidora de sua própria historicidade. O discurso de História e Vida coloca os negros na história, através de narrativas-apêndices da história da expansão européia. Deste modo, as narrativas que contam uma história do negro, tão somente unida à expansão européia, como vimos, contribuem para a criação de credos sobre uma suposta inferioridade do negro africano e dos afro-descendentes. E a Escola Moderna perdeu com essas abordagens, a capacidade de empreender o seu projeto de igualdade social e de emancipação dos sujeitos.

Se o negro ressurgue nas narrativas da coleção História e Vida, a partir do século XVI, na condição de escravo; Se é o negro, no espaço brasileiro que esse livro irá analisar; Como será que Nelson e Claudino Piletti se apropriam de nossa copiosa bibliografia que se

²¹⁵ ZAMPARONI, Valdemir D. Os Estudos Africanos no Brasil: Veredas. In: **Revista de Educação Pública** – Cuiabá. v. 4, n.5. Jan./Jun. 1995. p. 2. Sobre o ANC e Nelson Mandela, o volume 4 de “**História e Vida**”: “*dos tempos modernos ao mundo globalizado*”, p. 201, traz no tópico – O regime apartheid na África do Sul, tão somente uma página sobre o tema.

²¹⁶ PILETTI, Nelson; PILETTI, Claudino. **História e Vida**: da origem da humanidade à idade média. São Paulo: Ática, 2001, p. 40-53. v. 3.

²¹⁷ Cf. VEYNE, Paul. Tudo é histórico, logo a história não existe. In: **Como se escreve a história**. Foucault revoluciona a história. Brasília: UnB, 1982.

dedicou ao estudo do negro no Brasil? A história do negro no Brasil está diretamente ligada à sua condição de escravo, porém, será que o negro fôra todo submisso ao regime escravocrata? Que estratégias o negro empreendeu para burlar sua condição de cativo?

Uma das primeiras imagens que a coleção História e Vida apresenta sobre o negro escravizado é a que o mostra na condição de “coisa”, de mercadoria. “Quando chegavam a América portuguesa, os escravos eram colocados à venda em mercados (...) o escravo era tratado como se fosse uma mercadoria”²¹⁸. As discussões sobre a venda dos cativos seguem-se, mas, em momento algum os autores interrogam-se se os negros viam-se como mercadoria, como seres incapazes. Nossa historiografia (como estudamos anteriormente no segundo capítulo) é bastante abrangente, no tocante à quebra do mito do escravo coisificado. Kátia Mattoso e Sidney Chalhoub deram vários exemplos das investidas que os negros empreenderam para alcançar seus objetivos de vida, de modo que, o negro não se auto-imaginava como um ser alienado.

Sobre o mundo dos escravos, a coleção História e Vida é resumidíssima: há um breve comentário, explanando que os escravos pertenciam a dois grandes grupos – os bantos e os sudaneses²¹⁹. Deste modo, torna-se impossível para os alunos conhecerem as especificidades étnicas do negro africano. As mitologias e outras representações culturais africanas são assassinadas pela escrita dessa coleção didática, já que as diversas etnias africanas têm suas historicidades ignoradas. Os autores de História e Vida, por um lado, fazem um estudo sobre a Casa Grande, mas por outro, “perdem” no que diz respeito à Senzala. O que concluímos, é que as contribuições de Gilberto Freire – quando de seu estudo sobre os vários grupos étnicos africanos – foram ignoradas nessa coletânea, páginas de uma história étnica do povo africano foram omitidas.

Outro tema que é discutido em História e Vida é a questão da religiosidade. Segundo Piletti; Piletti: “chegando à propriedade, os africanos eram forçados a abandonar grande parte de seus costumes e a adotar os hábitos impostos pelo seu dono”²²⁰. Os autores dessa coleção didática ignoram as bricolagens religiosas, as caças não autorizadas. “História e Vida” enfoca que, quando chegavam a uma propriedade, os escravos eram forçados a aceitar, em lugar de suas religiões africanas, a religião católica, com missas, batizados, casamentos e outros ritos impostos pelo padre – capelão do engenho. Os autores comentados não externam (em destaque) as recusas dos escravos, ou astúcias e estratégias para exercitar as suas religiões.

²¹⁸ PILETTI, Nelson; PILETTI, Claudino. **História e Vida**: Brasil: dos primeiros habitantes à independência. São Paulo: Ática, 2001, p. 65, v. 1.

²¹⁹ Idem. p. 66.

²²⁰ Idem. p. 67.

Por outro lado, Emília Viotti da Costa, em “Da Monarquia à República: momentos decisivos”, relatou que a aceitação do Cristianismo era puramente exterior, que os escravos assistiam a missa, mas, continuavam adorando as divindades africanas²²¹.

No texto dos autores de *História e Vida* há uma escrita que privilegia a passividade do escravo, do negro escravizado. E qualquer livro didático que exerça um enredo histórico com base na submissão negra, pode ser tomado como uma fonte que leva a difusão de preconceitos contra os negros dentro da própria instituição escolar, pois o relato do escravo subserviente, do negro que não participa do fazer histórico é visto pelas pessoas preconceituosas, como “marca da inferioridade” do negro e de sua incapacidade de luta. Um exemplo disto está no processo de abolição da escravidão. Piletti; Piletti²²², ao enfocarem a luta pela liberdade dos negros, dão prioridade ao movimento abolicionista, comandado por jornalistas, políticos, poetas, escritores e artistas. O negro, na condição de escravo, não é citado como um sujeito que lutou por sua liberdade junto à sociedade. Citam-se sim, os heróis, a exemplo de Joaquim Nabuco e Luís da Gama. Chalhoub, em “Visões da Liberdade”, contrário à historiografia que mistifica heróis, dá vozes aos escravos, e mostra como os mesmos realizaram manobras legais em pleno século XIX, às vésperas da abolição, por suas liberdades – por visões de liberdade. Infelizmente, a obra de Chalhoub é ignorada por vários autores de livros didáticos de história, inclusive pela obra de Piletti; Piletti, quando da sua revisão para uma história integrada contida nessa coletânea de 2001.

Identificamos no segundo capítulo como nossa historiografia é abrangente sobre o tema da escravidão, sobre o negro no Brasil. Isto deveria “provocar” nossos autores de livros didáticos, a buscarem por pesquisas que se referissem a uma história sobre a África e os mais diversos povos e diferenças africanas. Contudo, durante muito tempo, e em sua maioria, os livros didáticos, inclusive os mais solicitados pelas redes de ensino omitiram-se em descrever uma história da África e dos afro-descendentes, contribuindo para um desconhecimento das historicidades negras, já que retiraram dos afro-descendentes a oportunidade de constituírem uma identidade positiva a partir de suas diferenças sócio-culturais. E a obra de Piletti; Piletti, apesar de ser considerada uma coletânea “inovadora”, insere-se, também, nessa mesma perspectiva.

²²¹ Cf. COSTA, Emília Viotti da. **Da Monarquia à República: momentos decisivos**. São Paulo: UNESP, 1999.

²²² PILETTI, Nelson; PILETTI, Claudino. **História e Vida: Brasil: do primeiro reinado aos dias de hoje**. São Paulo: Ática, 2001, p.46, v.2.

3.2 O Livro Didático de História no Pós-Lei 10.639: Novas Abordagens Históricas?

Neste tópico trabalharemos com um livro didático de história escolhido como exemplo de manual didático que procurou se adequar a Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003, que cobrava das redes pública e privada da educação fundamental e média o ensino da história Africana e cultura afro-brasileira²²³. Dentre os manuais didáticos pesquisados chamou-nos a atenção uma publicação do ano de 2002, com impressão do ano de 2004. Trata-se da Coleção “O jogo da História” dos autores Flavio de Campos, Lidia Aguiar, Rogério Claro e Renan Garcia Miranda²²⁴.

A Coleção está organizada em eixos temáticos, nos quais, cada série (ano) corresponde a um jogo específico que vai do futebol à capoeira e aos jogos olímpicos. Como estamos trabalhando com o negro brasileiro, nos limitaremos a direcionar nossas discussões sobre o volume que priorizou as abordagens sobre o negro africano e o negro brasileiro. O jogo escolhido como eixo temático referente à 6ª série (7º ano): “De corpo na América e de alma na África”, não poderia ser outro: a Capoeira.

O jogo discursivo em “De corpo na América e de alma na África” procurou aprofundar sua narrativa a partir de uma história do negro africano. A intenção desse eixo temático foi fazer uma história da positividade negra, cuja narrativa segue-se desvinculada de uma história da epopéia européia. As abordagens referem-se a uma história do negro, dos vários reinos e povos africanos: se os europeus, muçulmanos e judeus aparecem no caminho dos povos africanos, a narrativa irá apresentá-los como povos coadjuvantes nesse jogo histórico. Jogo Lúdico: a capoeira, surgida no Brasil como uma das expressões da cultura negra (essa luta/dança) proporciona uma narrativa que transmite musicalidade ao toque do berimbau. Quanto a história do negro brasileiro: priorizou-se o negro nas cidades; o negro abordado por historiadores como João José Reis e Kátia de Queirós Mattoso. O eixo temático está dividido em três unidades: Unidade I – mama África; Unidade II – O Branco dos Olhos; e Unidade III - Vozes da África. Destacaremos a seguir, alguns capítulos destas unidades.

²²³ Por afro-brasileira entenda-se: pessoas nascidas no Brasil e que tenham pelo menos um de seus antepassados vindos da África. Pode se referir também a uma mistura dessas duas culturas: africana e brasileira.

²²⁴ AGUIAR, Lilia; CAMPOS, Flavio de; CLARO, Regina. **O Jogo da História**. 4 volumes. São Paulo: Moderna, 2002. Optamos trabalhar com uma edição de 2004, para tentar compreender como essa coleção (o jogo da história) buscou se adequar à emergente Lei 10.639. É claro que, por estarmos em 2009, os autores da coleção em estudo já podem tê-la modificada (re-atualizada) no intuito de fazer melhoramentos desde a sua primeira publicação.

O 1º Capítulo da Unidade I, intitulado “Caça ao tesouro”, traz como abordagem principal a magia da capoeira. É um capítulo que objetiva destacar discursivamente a positividade desse jogo (dança/luta). Quanto à sua origem? Uns afirmam que os negros africanos trouxeram a capoeira da África; outros sustentam que a capoeira foi desenvolvida pelos negros escravizados no Brasil²²⁵. De qualquer maneira, a capoeira nasce como forma de resistência à dominação dos senhores brancos. Os autores aprofundam-se na pesquisa sobre o que representou e representa, ainda hoje, esse jogo para os negros brasileiros.

A capoeira, briga disfarçada de dança e de brincadeira foi a expressão da luta dos escravos contra a exploração a que foram submetidos. Passados os tempos da escravidão, continua a ser um dos símbolos da resistência dos negros contra a discriminação racial e social²²⁶. Resistência, sim, porque os autores abdicam de um discurso da submissão negra e elegem a dança, o canto, o batuque, as histórias contadas à roda da fogueira como elementos da resistência negra, na medida em que foi através deles (os negros escravos) que se preservou a memória e se transmitiu conhecimentos.

É interessante observarmos e ressaltarmos que: antes da Lei 10.639, “qual livro didático de história traria como 1º capítulo uma abordagem que priorizasse a capoeira?” O que percebemos é que a história-conhecimento (escrita) é um campo em litígio, sendo que, para que um livro didático de história fosse elaborado, trazendo como abordagens principais a cultura dos povos africanos, fora preciso anos de disputas propagadas por movimentos sociais que exigiram um espaço para a cultura negra em nossa educação escolarizada.

A Unidade II traz como título “O branco dos olhos”. No capítulo de abertura _ “Bico calado, muito cuidado, que o branco vem aí ...” os autores objetivaram tratar do encontro dos portugueses com os negros africanos e a visão discriminatória dos primeiros diante da diversidade negra. Abordam a questão do aprisionamento de cativos, o ser escravo no continente africano, a chegada dos portugueses e o início do tráfico de escravos. Contudo, o que mais se destacará no texto do 6º capítulo, não será a visão que os europeus tinham dos negros, mas o contrário, como os negros reagiram ao entrar em contato com um povo diferente.

Os autores enfocam o dia em que um príncipe negro foi capturado, após sofrer derrota de um reino vizinho. O príncipe sabia que em sua ética aquele que perde, pertencia ao outro. Ele era agora um escravo de guerra. O Príncipe foi vendido num lote, junto com outros

²²⁵ AGUIAR, Lilia; CAMPOS, Flavio de; CLARO, Regina. **O Jogo da História**. De corpo na América e de alma na África. São Paulo: Moderna, 2002. p. 11.

²²⁶ Idem. p. 11.

tantos príncipes e plebeus de diferentes reinos. Depois, o príncipe foi trocado por cavalos. Só que, dessa vez, o mercador não se parecia com nenhum homem que houvesse conhecido:

Que ‘negro’ mais estranho... O que teria feito para perder a cor? Castigo dos deuses? Ou algum espírito lhe havia roubado a cor por alguma maldade? Que cabelo era aquele, perguntava-se o príncipe. Esticado, arrepiado... E o homem tinha cabelo na cara. Não havia dúvida. De tanto medo, o cabelo do homem esticou²²⁷.

É importante observar como os autores desse livro didático elaboram um discurso, em que, o estranhamento para com a diversidade parte da fala do príncipe negro. O exótico, no imaginário negro, é o homem branco que perdeu a cor, tem pelo no rosto e cabelos esticados. É uma narrativa totalmente africana. É claro que os europeus também estranharam os mais diversos povos africanos que iam conhecendo. Os europeus tinham concepções imaginárias repletas de seres monstruosos. No imaginário europeu predominava a crença do país dos antípodass, mundo antinômico por excelência, povoado de seres monstruosos – cenocéfalos, ciclopes, trogloditas, acéfalos, homem formiga²²⁸.

Os negros foram trazidos para o Novo Mundo e passaram a ser, como os gêneros tropicais, uma mercadoria na concepção do europeu. Essa “mercadoria” dinamizou a economia do capitalismo comercial, desenvolvida nas atividades rurais de monoculturas: o cultivo da cana-de-açúcar e do café. Os negros trabalharam também na extração do ouro das Minas Gerais. Contudo, é importante destacar as diferenças do escravo do campo para o escravo da cidade. “Se no campo o negro era das senzalas, na cidade o negro era das ruas. A cidade cheia de cantos, ladeiras e esquinas favorecia o ajuntamento em grupos. E, nas ruas, os negros acabavam por impor seu jeito, seu cheiro, seu tom, sua cor”²²⁹.

Numa sociedade onde a maioria era oprimida e marginalizada, as manifestações de resistência eram constantes. Desde o século XVI os escravos africanos fugiam sozinhos ou em grupos, do campo para as cidades e da cidade para o campo. Após fugirem, montavam acampamentos em áreas despovoadas e de difícil acesso. Esses acampamentos eram chamados de Quilombos. Entretanto, a resistência negra estava propagada para além dos

²²⁷ Idem. p. 92.

²²⁸ MELO E SOUZA, Laura de. **O Diabo e a terra de Santa Cruz**. São Paulo: Companhia das letras, 1987, p. 25. *apud* AGUIAR, Lilia; CAMPOS, Flavio de; CLARO, Regina. **O Jogo da História**. De corpo na América e de alma na África. São Paulo: Moderna, 2002, p. 102.

²²⁹ AGUIAR, Lilia; CAMPOS, Flavio de; CLARO, Regina. **O Jogo da História**. De corpo na América e de alma na África. São Paulo: Moderna, 2002, p. 127.

quilombos. Os autores do livro em análise, utilizam-se de Kátia Mattoso, em um Box: “Ao pé do Berimbau”, para ilustrar outras formas de resistência:

Quando fugir do dono não bastava, o escravo pegava o que tinha na frente – pá, enxada, facão – e matava o senhor ou feitor. Mas outras maneiras sutis de protesto eram utilizadas cotidianamente. Furto de alimentos, roupas, dinheiro e principalmente mercadorias. Quebra de instrumentos, desleixo no trabalho, maus tratos de animais. Enganar o senhor era um meio legítimo de resistir às condições desumanas do cativo²³⁰.

Na Unidade III, os autores de *O Jogo da História: de corpo na América e de alma na África*, dedicam-se a exposição da obra de outro historiador da década de 1980: João José Reis, autor de *O Levante dos malês (1835)*. No capítulo, “A liberdade é negra”, comenta-se como os malês arquitetaram o levante para o dia 25 de janeiro de 1835, pois, nesta data haveria os festejos de nossa Senhora da Guia, e todas as atenções estariam voltados para a festa. E pela manhã, muito cedo, quando os escravos fossem buscar água nos chafarizes de Salvador, seriam convocados para o levante. A revolta ficou conhecida como levante dos malês, pois foi liderada por escravos e libertos africanos de religião muçulmana. Malê, na língua ioruba, quer dizer “islão”. Essa palavra “era usada para designar todos os muçulmanos, independente de sua origem (iorubas, jejes, haussas, etc.)”²³¹.

É importante ressaltar que o texto homogeneiza os participantes do levante, apontando que todos os negros eram muçulmanos. Contudo, Reis, em sua pesquisa assume uma postura contrária a uma tão somente “guerra santa” islâmica. Portanto, nem todos os adeptos do levante pertenciam ao ideal muçulmano.

O livro em discussão segue uma abordagem pautada na história do negro. Para além da história do negro brasileiro verifica-se, nos últimos capítulos do livro, que os autores procuraram apontar um amplo debate sobre os líderes negros que fizeram história, a exemplo de Nelson Mandela, na África do Sul e Martin Luther King, nos Estados Unidos.

Mandela liderou os sul-africanos em movimentos sociais contra a segregação racial. Em 1948 os ingleses implantaram oficialmente na África do Sul, o regime apartheid, que defendia o desenvolvimento político independente de cada raça. Os autores exploram no texto como na África do Sul a população negra não tinha direitos políticos, nem civis; não tinha direito à propriedade e os casamentos mistos eram proibidos; havia bairros especiais para

²³⁰ MATTOSO, Kátia de Queirós. Ser escravo no Brasil *apud* AGUIAR, Lilia; CAMPOS, Flavio de; CLARO, Regina. **O Jogo da História**. De corpo na América e de alma na África. São Paulo: Moderna, 2002, p. 133.

²³¹ AGUIAR, Lilia; CAMPOS, Flavio de; CLARO, Regina. **O Jogo da História**. De corpo na América e de alma na África. São Paulo: Moderna, 2002, p. 158.

negros e para brancos, e brancos e negros não podiam compartilhar os mesmos estabelecimentos públicos e comerciais²³².

Em 1960, Nelson Mandela, líder do Congresso Nacional Africano (CNA) promoveu uma série de manifestações e protestos contra o governo sul-africano. Em 1962, Mandela foi preso e condenado à prisão perpétua. Outros líderes negros foram também detidos, onde alguns depois de torturados foram levados à morte. Somente em 1990, após quase 28 anos de prisão, em sua própria terra, Nelson Mandela foi libertado. O diálogo com o CNA foi restabelecido e nas eleições para presidente Mandela saiu vitorioso, levando as cores do CNA a tomar conta daquele país: “verde, vermelho e amarelo- as mesmas cores das tocas dos capoeiristas do Brasil”²³³

Contudo, a segregação racial não foi “privilégio” restrito ao continente africano. Os Estados Unidos, país que chegou à emancipação com a bandeira Iluminista da Liberdade, Igualdade e Fraternidade, registrou também, o seu lugar na história do racismo. Terminada a escravidão naquele país, o sul dos Estados Unidos promoveu suas leis segregacionistas, em que, diversos grupos radicais, como a Ku Klux Klan instituíram campanhas de perseguições aos negros²³⁴. Em 1955, o pastor protestante Martin Luther King liderou a comunidade negra num boicote aos transportes públicos no estado do Alabama, em protesto contra a condenação de uma jovem negra, Rosa Parks, pelo fato d’ela não ter cedido seu assento em um ônibus para um homem branco que estava em pé. Os autores do livro em discussão exploram neste episódio o caráter da resistência negra, isto é, sua insubordinação contra a opressão racista promovida pelo homem branco, e para discutir a resistência negra fazem usos de uma história pautada no heroísmo negro, nas pessoas de Luther King e Mandela. Também atestam que o racismo é um dos desencantamentos que acompanham a história da modernidade, da era das luzes. Trata-se de um convite para dialogarmos com as aporias sócio-culturais do tempo presente.

No Brasil, os negros citados foram os jogadores de futebol Pelé e Jairzinho. Quanto à capoeira? O livro homenageou durante as abordagens os negros Vicente Ferreira (1889-1991), o mestre Pastinha, e Manoel dos Reis Machado (1900-1974), o mestre Bimba, considerados os ancestrais da Capoeira²³⁵.

²³² Idem. p. 188/189.

²³³ Idem. p. 212.

²³⁴ Idem. p. 198.

²³⁵ Idem. p. 204-206-208.

As análises dessas obras permitem-nos compreender que, se “Tudo que é sólido se desmancha no ar”, como afirmou Marx, nada dura para sempre. O livro “O jogo da História” é um exemplo de descontinuidade histórica, isto é, de que a história muda. Atualmente as redes do ensino privado e público estão se adequando às mudanças propostas pela Lei 10.639. Isto representa mudanças na construção do saber (do que se ensina e do que se aprende) com outras versões históricas sobre o passado do negro brasileiro. Contudo, para que estas mudanças ocorressem, foram indispensáveis as contribuições historiográficas dos historiadores brasileiros da década de 1980, bem como os debates promovidos pelos grupos sociais, representantes dos movimentos negros. Se os livros didáticos de história ainda não se apropriaram desses saberes oriundos da década de 1980, isto é uma outra história.

Ao longo desse jogo colocou-se o estudo sobre o negro brasileiro no centro de nosso enredo. Demos vários golpes e esquivas nos preconceitos, procurando problematizar as abordagens didáticas anteriores à Lei 10.639. É claro que a coleção didática História e Vida fora escrita de acordo com as questões propostas pelo seu tempo. Porém, nos anos 80 do século passado, nossa historiografia já trazia novas abordagens históricas, novas provocações para se pensar numa revisão do que se escreveu sobre uma história do negro/brasileiro. Por outro lado, percebemos que as provocações, as abordagens trazidas por essa historiografia brasileira dos anos 80, ainda estão sendo discutidas nos livros didáticos de história, de uma maneira muito tímida, isto é, como *textos de apoio* e em *boxes* explicativos. Na roda da história cada jogador negro teve seu momento de atuação principal: bateu palmas, tocou berimbau, cantou junto com o coro e a diversidade de sujeitos nesse jogo da história mostramos que: “quanto mais queremos conhecer a nós mesmos, tanto mais devemos renunciar a nós mesmos, e quanto mais queremos renunciar a nós mesmos, tanto mais devemos trazer à luz a ‘verdade’ sobre nós mesmos”²³⁶. Sobre o que disseram de nós mesmos. Verdade esta, sempre temporal, sempre histórica.

Esperamos que possa ficar claro, que nossas principais críticas à Coleção Didática “História e Vida”, de Nelson Piletti e Claudino Piletti, referem-se à ausência de uma narrativa sobre uma história dos povos africanos. A Coleção História e Vida fez referência aos egípcios, porém, mal percebemos (na exposição dos autores) que o Egito é um país localizado na África. E mais, essa Coleção não se referiu a nenhum reino africano à época da expansão marítima europeia. Portanto, “História e Vida” ignorou a possibilidade de se pensar uma “história da África”.

²³⁶ Cf. FOUCAULT, *apud* ORTEGA, Francisco. Amizade e estética da existência em Foucault. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

No que se refere ao último livro pesquisado (*De corpo na América e de alma na África*), pertencente à Coleção “O jogo da História”, publicada numa fase de transição, isto é, num momento de nossa educação em que se propunha por mudanças no ensino brasileiro com novas abordagens sobre o negro, o que percebemos é que: “se ocorreram mudanças, isto se deu mais em relação a uma explanação de conteúdos e abordagens sobre uma história da África. Percebemos isto nessa Coleção, como também em outros livros didáticos como “África e Brasil africano” e “História: cotidiano e mentalidades”²³⁷. Porém, nosso objetivo principal neste último capítulo, era encontrar por novas abordagens históricas resultantes da influência de nossa historiografia brasileira da década de 1980. O que entendemos é que as mudanças sócio-culturais em termos de história, são lentas, e, talvez seja por isso, que encontramos em “De corpo na América e de alma na África” apenas breves passagens de historiadores (as) como João José Reis, Laura de Melo e Souza e Kátia de Queiroz Mattoso. Percebemos que o conteúdo desses pesquisadores estavam colocados, apenas, como textos de apoio. Ora! Esperávamos encontrar os livros dos historiadores brasileiros da década de 1980, sendo explorados em abordagens principais (a partir das conclusões a que chegaram tais pesquisadores sobre o negro/escravo brasileiro) referindo-se as mais diversas formas de resistências negra, de invenções do cotidiano negro, para com isso, afirmarmos que essa historiografia estava sendo utilizada como novos olhares históricos.

Portanto, a historiografia brasileira da década de 1980, representou (para nós) uma mudança historiográfica nas formas de ver e de dizer sobre o negro com as abordagens históricas de décadas anteriores. E foi por isso, que a percebemos como uma historiografia que trouxe contribuições para o conhecimento sobre o negro brasileiro, em nível de novos olhares históricos. Contudo, o que entendemos é que essa historiografia ainda está por ser utilizada em nossos livros didáticos de história, de uma maneira mais abrangente, a partir de abordagens históricas que tenham como temática principal, isto é, como “matriz” as obras de Sidney Chalhoub, Laura de Melo e Souza, Leila Mezan Algranti, entre outros(as), que se tornaram pesquisadores consagrados em termos de história cultural, e que, condicionam atualmente, nossas maneiras de ver e de dizer sobre o negro brasileiro.

²³⁷ Cf. SOUZA, Marina de Melo e. **África e Brasil Africano**. São Paulo: Ática, 2006. DREGUER, Ricardo; TOLEDO, Eliete. **História, Cotidiano e Mentalidades**. São Paulo: Atual, 2005.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Gostaria de tomar a palavra e não sentir dificuldade em colocar um ponto final nesta pesquisa. É preciso encerrar a pesquisa. Mas, sinto dificuldade de encerrar a pesquisa. Não, não estou de mal com o texto. Muito pelo contrário, a dificuldade que sinto tem um motivo: O ponto final nesta dissertação me causará NOSTALGIA, deixará saudades! Nostalgia de estar despedindo-me, desprendendo-me de um estudo que foi o resultado de quatro anos de pesquisa, debruçado em leituras sobre o negro/escravo na historiografia brasileira e sobre os educadores chamados “foucaultianos”, que tanto me auxiliaram no debate sobre as questões envolvendo identidade, diferença e diversidade. Portanto, antes de partir/iniciar outros estudos envolvendo questões que habitam no meu tempo presente, na minha vida, quero deixar explícito: estou bem resolvido com este texto, satisfeito e feliz por ter passado quatro anos de minha vida pesquisando uma bibliografia que me auxiliasse nesta dissertação. Contudo, sinto dificuldade em colocar um ponto final neste texto, e isto acontece, porque esta dissertação deixará saudades tanto dos autores que pesquisei quanto dos amigos e professores do mestrado com quem me relacionei. Mas é preciso continuar. Tenho que continuar! Estou certo que o ponto final encerrará o texto, mas o objeto ficará, sempre, aberto a outras pesquisas, a outros olhares.

A “Escola Moderna e a Des/Construção do Negro: por novos olhares históricos” é o resultado de implicações, de questões do meu tempo, do meu cotidiano. Como disse Bloch, “o erudito que não tem coragem de olhar para o seu tempo agiria sensatamente se renunciasse ao título de historiador”²³⁸. É por isto que amo esta profissão, porque como historiadores ressuscitamos a morte (o passado) para que os vivos existam”, para dá sentido ao nosso presente, à vida. E esta dissertação me apresentou resultados: as coisas mudam! Nada dura para sempre.

Nossa história educacional foi moldada na trajetória histórica dos povos europeus, tidos como os povos mais civilizados. Entretanto, percebemos, ao logo da pesquisa, que nossos conceitos de civilização e de sujeito foram constructos imagéticos-discursivos de um célebre período da história do pensamento: a modernidade.

²³⁸ BLOCH, Marc. *Apologia da história, ou o ofício do historiador*. RJ : Ed. Jorge Zahar, 2001. p. 66.

A modernidade promoveu o desencantamento do mundo, a liberdade do pensar humano, trazendo promessas de um futuro igualitário para a humanidade, pautado nos ideais de igualdade, fraternidade e emancipação dos sujeitos. Para levar este projeto adiante, de igualdade entre os povos, a modernidade precisou da educação. E o modelo de sujeito difundido pela educação moderna foi o sujeito ocidentalizado, a identidade de sujeito universal. E, por conta dessa identidade, os outros povos, africanos e indígenas, por exemplo, foram tratados como nações atrasadas, incivilizadas. Os discursos europeizantes não reconheceram os outros, na estranheza de suas diferenças/diversidades. Mas, a história continua, caminha... E os discursos/conhecimentos também caminharam, com seus saberes, novos e diversos saberes. Alguns discursos estavam certos de seus caminhos (Descartes); outros, apontaram que a vida e o conhecimento é um des/caminho, uma invenção (Nietzsche e Foucault).

Resultado: A história é um conjunto de diversos discursos, construções, des/construções. No nosso caso, percebemos que nos idos de nossa escrita histórica brasileira, o negro fora desconstruído por uma historiografia de Varnhagen, que lamentava do Brasil ter utilizado o negro como a força escrava no seu desenvolvimento econômico. Varnhagen escrevia sob a influência de discursos cientificistas do século XIX que defendiam a degenerescência da raça negra. Os debates em torno do negro foram muitos. O negro se tornou um problema para o Brasil, que pretendia se tornar uma nação de “sangue branco”. Alguns cientistas chegaram até mesmo, a apostarem no seu desaparecimento com suas políticas de miscigenação. Nina Rodrigues fora contrário à mistura do negro com o branco. Mas, a história muda... E emergiram novos discursos.

Os idos do século XX apostaram na democracia racial brasileira. Era a Semana da Arte Moderna, procurando valorizar a nossa mulatidade e um Gilberto Freyre defendendo a docilidade nas relações raciais do Brasil de Casa Grande & Senzala. Até as políticas Governistas apostaram no carnaval, na capoeira e na feijoada, implantando uma desafricanização dos elementos oriundos da cultura negra. As décadas de 50 e 60 discordaram da democracia racial brasileira, fazendo um revisionismo na história de sociedade brasileira e gerando todo um discurso historiográfico que denunciou o preconceito contra o negro brasileiro. Esse discurso fora gerado pelos pesquisadores da USP, coordenados pelo sociólogo Florestan Fernandes que também denunciou as injustiças sociais sofridas pelos negros, quando viviam na condição de escravos. Mas, a história muda...

Nos anos de 1970, a questão do negro brasileiro era debatida não apenas no campo da historiografia. Os movimentos negros se articularam e, dentre os quais, se destacou o

Movimento Negro Unificado que passou a empreender um discurso, procurando denunciar as injustiças sociais brasileiras contra os negros nos campos de distribuição de riqueza e educacionais. O MNU, também destacou os sofrimentos dos negros quando viviam na condição de cativos, mas por outro lado, passou a valorizar os gestos de heroísmos de alguns escravos negros, a exemplo de Zumbi do Palmares, símbolo da resistência negra. Passou-se, a partir dessa conjuntura, a pleitear-se por uma história da África e Afro-Brasileira. Mas, a história muda... E a historiografia brasileira também mudou, emergindo “Novos Olhares Históricos”.

Era a década de 1980. Sob a influência da Escola Francesa dos Annales, Kátia de Queiroz Mattoso fazia uma história estrutural da vida do negro. Era uma pesquisa sobre o “Ser escravo no Brasil”. Mattoso também criticava a coisificação do negro defendida pelo grupo de pesquisadores coordenados por Florestan Fernandes, a exemplo de Fernandes Henrique Cardoso. Um Neo-Marxismo, difundido pelo historiador social inglês E. P. Thompson passou a influenciar as pesquisas do historiador brasileiro João José Reis, estudiosos da Rebelião dos escravos Malês, ocorrida em Salvador no ano de 1835. Leila Mezan Algranti e Sidney Chalhoub inovaram nas pesquisas sobre o escravo na vida urbana brasileira. Em especial, Chalhoub mereceu nosso destaque por sua conceituada obra- “Visões da Liberdade”, em que esse historiador social brasileiro, revelou em sua obra a influência do método indiciário, praticado pelo historiador italiano Carlo Ginzburg, e da “descrição densa”, da antropologia de Glifford Geertz. Laura de Melo e Sousa virou referência como uma historiadora pioneira no estudo em história das mentalidades, com a obra “O Diabo e a terra de Santa Cruz”. Reis, Chalhoub e Sousa, estavam difundindo no Brasil as influências do que Lyn Hunt e Ronaldo Vainfas chamaram respectivamente de “Nova História Cultural” e “História da Cultura”.

Esses historiadores brasileiros da década de 1980 empreenderam um corte na escrita histórica brasileira em relação às abordagens de anos anteriores, por saírem de uma escrita que priorizava a vitimização do escravo negro, optando por apontarem as mais diversas artimanhas (formas de resistências, de atuações...) dos cativos em meio a todas as adversidades, resultantes do sistema escravista. Mas, a história continua... E, eis que vem a pergunta: Como essa Historiografia da década de 1980 está chegando à educação brasileira dos ensinos fundamental e médio?

Foi esta, a resposta que procurei encontrar no último capítulo desta dissertação. Já que, dos anos 80 até os idos de 2000, esta historiografia não fora aproveitada nos livros didáticos de história, como se verificou quando da consulta à Coleção nacionalmente

conhecida “História e Vida” de Nelson e Claudino Piletti, que se quer mencionou um estudo sobre uma possível história da África. Contudo, a história continua, muda, e no ano de 2003 o presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, sancionava uma Lei de número 10.639, que cobrava das redes públicas e privadas de ensino (fundamental e médio) a implantação da história da África e Afro-Brasileira. De três coleções didáticas consultadas e estudadas, escolhemos trabalhar com uma Coleção impressa em 2004, intitulada “O Jogo da História: de corpo na América e de alma na África”. Essa Coleção trouxe uma pesquisa sobre uma história da África, mas, por outro lado, percebemos que a historiografia brasileira da década de 1980, ainda é utilizada de forma muito tímida, ficando tais obras destacadas em seções à parte das abordagens/problemas emanados. Contudo, a história é filha do seu tempo, e em história as mudanças são lentas. Acreditamos que em breve, as conclusões e resultados dessa historiografia que alçamos por novos olhares históricos estarão constando como conteúdos e abordagens PRINCIPAIS dos livros didáticos de história, o que representará uma completa descunhidade/mudança na história do livro didático de história brasileiro com a já implementada história da África e as futuras apropriações (digo mais uma vez, completas) das obras de historiadores como Sidney Chalhoub, João José Reis, Laura de Melo e Sousa, Leila Mezan Algranti, entre outros(as).

Esperamos que esta pesquisa, ao passo que tenha descrito *relações* de poder e de resistência entre senhores e escravos, brancos e negros, ao longo dos séculos XIX e XX, *oriundas* dos mais diversos discursos historiográficos, possa também, ter enfatizado as astúcias dos escravos, acolhidos pela cultura “dominante” como sujeitos “supostamente passivos”. Afinal, não optamos por fazer uma história da vitimização do negro, mas das táticas intencionais, das micro-resistências e das micro-liberdades, da inversão e subversão dos indivíduos mais “fracos” e supostamente entregues à passividade e a disciplina. Entendemos também, que as contribuições teóricas de Foucault, referentes ao primeiro capítulo, nos preparou para entrarmos na condição de “um feliz naufrago, quando da imensidão dos textos históricos que constituíram diferentes versões sobre a vida dessa multidão (os negros brasileiros), cujas astúcias incansáveis deram vigor às páginas que até aqui nos conduziram.

Por fim, gostaríamos de registrar duas imensas dívidas: uma, para com o filósofo Michel Foucault, cuja “caixa de ferramenta” ou “arsenal teórico”, predominou ao longo do início desta pesquisa; e outra, “para com os comentadores e críticos dos quais me serviram, não me deixando entrar sozinho na ordem fascinante, complexa e, por vezes, arriscada do

pensamento foucaultiano”, sobre a “Escola Moderna e a Des/Construção do Negro: por novos olhares históricos”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. **Diversidade Cultural: diálogos e desafios**. Acessado em: <http://www.cchla.ufrn.br/ppgh/docentes/durval/index2.htm>

_____. **Fragmentos do discurso cultural**: por uma análise crítica das categorias e conceitos que embasam os discursos sobre a cultura no Brasil. Acessado em: <http://www.cchla.ufrn.br/ppgh/docentes/durval/index2.htm>

_____. Um Leque que Respira: a questão do objeto em história. In: BRANCO, Guilherme Castelo; PORTO CARREIRO, Vera. (orgs.). **Retratos de Foucault**. Rio de Janeiro: NAU, 2000.

ALGRANTI, Leila Mezan. **O Feitor Ausente**: estudo sobre a escravidão urbana no Rio de Janeiro. Petrópolis: Vozes, 1988.

ANDRADE, Manoel Correia de. Uma visão autêntica do Nordeste. - in : FREYRE, Gilberto. **Nordeste**. São Paulo: Global, 2004.

AGUIAR, Lilia; CAMPOS, Flavio de; CLARO, Regina. **O Jogo da História**. 4 volumes. São Paulo: Moderna, 2002.

_____. **O Jogo da História**. De corpo na América e de alma na África. São Paulo: Moderna, 2002.

ARAÚJO, Inês Lacerda. Vigiar e Punir ou educar? . In: Revista educação, **Foucault 3: pensa a educação**. São Paulo: Editora Segmento, Março de 2007.

BRANCO, Guilherme Castelo; PORTOCARRERO, Vera (orgs.). **Retratos de Foucault**. Rio de Janeiro: NAU, 2000.

BASTIDE, Roger ; FERNANDES, Florestan. **Branços e negros em São Paulo**: 2ª ed. São Paulo: Nacional, 1959.

BIROLI, Flávia. História, discurso e poder em Michel Foucault. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo(orgs.). **Figuras de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

BITTENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2003.

BLOCH, Marc. **Apologia da história, ou o ofício do historiador**. RJ : Ed. Jorge Zahar, 2001.

BOTO, Carlota. **A Escola do Homem Novo**: entre o Iluminismo e a Revolução Francesa. São Paulo: UNESP, 1996.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Descaminhos. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Caminhos Investigativos II**: Outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CÂNEDO, Leticia B. **A descolonização da Ásia e da África**. São Paulo: Atual, 1994.

CARDOSO, Ciro Flamarion. **Escravidão e Abolição no Brasil** (org): novas perspectivas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988.

CARDOSO, Fernando Henrique. **Capitalismo e Escravidão no Brasil Meridional**: o negro na sociedade escravista do Rio Grande do Sul. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1962, 1ª Edição.

CAVALLEIRO, Eliane dos S. **Discriminação Racial e Pluralismo nas escolas Públicas de São Paulo**. In: Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei federal nº 10.639/2003. Brasília: MEC, FoxPress, 2005.

_____ **Do silêncio do lar ao silêncio escolar**: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. São Paulo: Contexto, 2000.

_____ **Racismo e anti-racismo na educação**: repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001.

CERTEAU, Michel. **A Escrita da História**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

_____ **A Invenção do Cotidiano I**: artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 2002.

CHALHOUB, Sidney. **Visões da Liberdade**: uma história das últimas décadas da escravidão na corte. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

COSTA, Emília Viotti da. **Da Monarquia à República**: momentos decisivos. São Paulo: UNESP, 1999.

COSTA, Marisa Vorraber (org.). **O Currículo nos Limiares do Contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

_____ **Caminhos Investigativos II**: Outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CUNHA JUNIOR, Henrique. **A inclusão da história africana no tempo dos parâmetros curriculares nacionais**. 2002. Disponível na Internet.

DARNTON, Robert. **O Grande massacre dos gatos**. Rio de Janeiro: Graal, 1986

DA SILVA, Francisco Paulo. Articulações entre poder e discurso em Michel Foucault. In: SARGENTINI, Vanice; NAVARRO-BARBOSA, Pedro.(orgs.). **M. Foucault e os domínios da linguagem**: discurso, poder, subjetividade. São Carlos: Claraluz, 2004.

DUSCHATZKY, Sílvia; SKLIAR, Carlos. O nome dos outros, narrando a alteridade na cultura e na educação. In: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos (orgs.). **Habitantes de Babel**. Políticas e Poéticos da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

DREGUER, Ricardo; TOLEDO, Eliete. **História, Cotidiano e Mentalidades**. São Paulo: Atual, 2005.

FREYRE, Gilberto. **Casa Grande e Senzala**: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 47. ed. São Paulo: Global, 2003.

_____ **Nordeste**. Aspectos da influência da cana sobre a vida e a paisagem do nordeste do Brasil. São Paulo: Global, 2004.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. São Paulo: Dominus, 1965, vol. 1.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

_____ **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

_____ **Vigiar e Punir**: história do nascimento da prisão. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____ **A Ordem do Discurso**. 8. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

_____ **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: NAU, 2003.

- FONSECA, Thais Nívia de Lima. **História e Ensino de História**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- REIS, João José; SILVA, Eduardo. **Negociação e Conflito: a resistência negra no Brasil escravista**. São Paulo: Companhia da Letras, 1989.
- GALLO, Sílvio; VEIGA-NETO, Alfredo. Ensaio para uma filosofia da educação. In: Revista educação, **Foucault 3: pensa a educação**. São Paulo: Editora Segmento, Março de 2007.
- GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1989.
- GOERGEN, Pedro. **Pós-Modernidade, Ética e Educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.
- GOGOLIN, Maria do Rosário Valencise. O enunciado e o arquivo: Foucault (entre) vistas. In: NAVARRO-BARBOSA, Pedro.(orgs.). **M. Foucault e os domínios da linguagem: discurso, poder, subjetividade**. São Carlos: Claraluz, 2004.
- IANNI, Octávio. (org.). **Florestan Fernandes: Sociologia crítica e militante**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.
- KODAMA, Kaori. Uma missão para letrados e naturalistas: “como se deve escrever a história do Brasil”? in: MATTOS, Ilmar Rohloff (org.). **Histórias do ensino de história do Brasil**. Rio de Janeiro: Access, 1998.
- LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos (orgs.). **Habitantes de Babel. Políticas e Poéticos da diferença**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- LARROSA, Jorge. A libertação da liberdade. In: BRANCO, Guilherme Castelo; PORTOCARRERO, Vera (orgs.). **Retratos de Foucault**. Rio de Janeiro: NAU, 2000.
- LIMA e FONSECA, Thais Nívia de. **História e ensino de História**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- LOPES, Vera Neuza. Racismo, Preconceito e Discriminação: procedimentos didático-pedagógicos e a conquista de novos comportamentos. p. 188. in: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o Racismo nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, secretaria da educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- MACHADO, Roberto (org.). Introdução. p. XXI. In: FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.
- MAIA, Antônio C. Sobre a Analítica do Poder de Foucault. In: **Tempo Social: Revista de Sociologia da USP**. v. 7. n. 1-2, out. 1995. ISSN 0103-2070. FOUCAULT – um pensamento desconcertante.
- MARTIUS, Karl von. **Como se deve escrever a história do Brasil**. Revista trimestral de História e Geographia, ou jornal do instituto histórico e geográfico brasileiro. Nº 24. Janeiro de 1845.
- MOTA, Isadora Moura. **Sons do Silêncio e Vozes dos Rumores: rebelião, conexões transatlânticas e cultura escrava (Minas Gerais, século XIX)**. Projeto de Pesquisa apresentado para a seleção de Mestrado em História. Linha: História social da cultura. UNICAMP, 2002.
- MOURA, Clóvis. **Rebeliões da Senzala: quilombos, insurreições, guerrilhas**. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1981, 3ª edição.

- MATTOSO, Kátia de Queirós. **Ser Escravo no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- MALHEIROS, Perdígão. A escravidão no Brasil: ensaio histórico, jurídico, social. Petrópolis, Vozes. 2 vol. 1976.
- MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o Racismo nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, secretaria da educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- NIETZSCHE, Friedrich. **Escritos Sobre História**. Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2005.
- OLIVEIRA, Francisca Bezerra de; FORTUNATO, Maria Lucinete (Orgs.). **Ensaio: construção do conhecimento, subjetividade, interdisciplinaridade**. João Pessoa: editora Universitária/ UFPB, 2001.
- ORTEGA, Francisco. **Amizade e estética da existência em Foucault**. Rio de Janeiro: Graal, 1999.
- PILETTI, Nelson; PILETTI, Claudino. Coleção **História e Vida**. 4. v. São Paulo: Ática, 2001.
- _____ **História e Vida: da origem da humanidade à idade média**. São Paulo: Ática, 2001, v. 1.
- _____ **História e Vida: Brasil: do primeiro reinado aos dias de hoje**. São Paulo: Ática, 2001, v.2.
- _____ **História e Vida: da origem da humanidade à idade média**. São Paulo: Ática, 2001, v. 3.
- _____ **História e Vida: dos tempos modernos ao mundo globalizado**. São Paulo: Ática, 2001, v. 4.
- QUEIRÓZ, Suely Robles Reis de. Escravidão negra em debate. In: FREITAS, Marcos Cezar de. (org.). **Historiografia brasileira em perspectiva**. São Paulo: Contexto, 1998.
- RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo(orgs.). **Figuras de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- REVEL, Judith. **Foucault: conceitos essenciais**. São Carlos: Claraluz, 2005.
- REIS, João José; SILVA, Eduardo. **Negociação e Conflito: a resistência negra no Brasil escravista**. São Paulo: Companhia da Letras, 1989.
- REIS, João José. **Rebelião escrava no Brasil: a história do levante dos malês (1835)**. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- REIS, José Carlos. **As Identidades do Brasil: de Varnhagen a FHC**. Rio de Janeiro: FGV, 2002. p. 23.
- RIBEIRO, Renilson Rosa. **Colônia (s) de Identidades: discurso sobre raça nos manuais escolares de história do Brasil**. Campinas, SP: [s. n.], IFCH, UNICAMP, 2004.
- RODRIGUES, Nina. **Os africanos no Brasil**. 4ª ed., São Paulo: Nacional, 1977.
- SANTANA, Amélia Nunes; CAMPOS, Dolores da Silva. **A Lei 10.639 e o ensino de história em Porto nacional: discutindo a temática dos afro-descendentes**.s/d.
- SARGENTINI, Vanice; NAVARRO-BARBOSA, Pedro.(orgs.). **M. Foucault e os domínios da linguagem: discurso, poder, subjetividade**. São Carlos: Claraluz, 2004.

SILVA, Mozart Linhares da. Direito e medicina no processo de invenção do anormal no Brasil. in: SILVA, Mozart Linhares da. **História, medicina e sociedade no Brasil**. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.). **Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2004.

SILVA, Ana Célia. A discriminação do negro no livro didático. Salvador: CEAOCED, 1995.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O Espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil (1870 – 1930)**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000

_____. Nem Preto nem Branco, muito pelo contrário: cor e raça na intimidade. In: NOVAIS, Fernando A.; SCHWARCZ, Lilia Moritz. **História da Vida Privada no Brasil 4: contrastes da intimidade contemporânea**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SOUZA, Laura de Melo e. **O Diabo e a Terra de Santa Cruz: feitiçaria e religiosidade popular no Brasil colonial**. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

SOUZA, Marina de Melo e. **África e Brasil Africano**. São Paulo: Ática, 2006.

SOUZA, Florentina da Silva. **Afro-descendência em Cadernos Negros e jornal do MNU**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

TEIXEIRA, Anísio. **Pequena introdução à filosofia da educação: escola progressiva ou a transformação da escola**. São Paulo: Companhia editora Nacional, 1978.

_____. **O processo democrático de educação**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Rio de Janeiro, v. 25, n. 62, p. 3-16, abr./jun. 1956.

THOMPSON, Edward P. **A Formação da classe trabalhadora na Inglaterra**. 3 vol. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

VAINFAS, Ronaldo. História das Mentalidades e História Cultural. in: CARDOSO, Ciro Flamarion; Vainfas, Ronaldo (orgs.). **Domínios da História: ensaios de teoria e metodologia**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

VARNHAGEN, Francisco Adolfo de. **História Geral do Brasil: antes da sua separação e independência de Portugal**. São Paulo: Melhoramentos, 1975, Tomo Primeiro.

VIEGA-NETO, Alfredo (org.). **Crítica Pós-Estruturalista e Educação**. Porto Alegre: Sulina, 1995.

VEYNE, Paul. **Como se escreve a história: Foucault revoluciona a história**. Brasília: UnB, 1982.

WOODWORD, Kathryn. **Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual**. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2004.

ZAMPARONI, Valdemir D. **Os Estudos Africanos no Brasil: Veredas**. In: Revista de Educação Pública – Cuiabá. v. 4, n.5. Jan./Jun. 1995.