

EDMILSON DE SENA MORAIS

**“CORTE E COSTURA ÉTNICA”: REPRESENTAÇÕES DA IDENTIDADE ÉTNICA
AFRODESCENDENTE NAS RELAÇÕES SÓCIO-EDUCATIVAS NO
CONGO-CENTRO MÉDICO SOCIAL**

Dissertação apresentada à Universidade do Estado da Bahia, Programa Educação e Contemporaneidade, para a obtenção parcial do grau de Mestre em Educação e Contemporaneidade.

Orientadora: Profa. Dra. Yara Dulce B. de Ataíde

SALVADOR

2003

EDMILSON DE SENA MORAIS

“Corte e costura étnica”: representações da identidade étnica afrodescendente
nas relações sócio-educativas no Congo-Centro Médico Social

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia para obtenção parcial do grau de Mestre em Educação e Contemporaneidade.

Aprovado em abril de 2003

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Yara Dulce Bandeira de Ataíde
Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Prof. Dr. Henrique Cunha Júnior
Universidade Federal do Ceará – UFC

Profa. Dra. Ana Célia da Silva - suplente
Universidade do Estado da Bahia– UNEB

Este é um tributo a meus pais, Edmundo de Aragão Moraes (*in memoriam*) e
Beatriz Sena Moraes que investiram suas vidas na minha formação.

Muito obrigado!

AGRADECIMENTOS

À professora Yara Dulce Bandeira de Ataíde, meu muito obrigado, pelo companheirismo, dedicação, sugestões e encaminhamentos que, durante esse longo tempo de convivência, me fizeram refletir acerca do objeto, na maturação e elaboração deste trabalho;

à professora Fátima Noleto por encorajar-me no prosseguimento dos estudos de pós-graduação;

à professora Narcimária Correia do Patrocínio Luz pela constante interconexão com a temática da pluralidade cultural e as constantes trocas de informações nos encontros da linha de pesquisa e nos eventos acadêmicos;

ao professor Henrique Cunha Júnior, pela disponibilidade de fazer parte da banca examinadora;

à professora Ana Célia da Silva e ao professor Elias Lins Guimarães pelas sugestões e orientações na banca de qualificação;

a Maria Doralice (Dora), Gerusa, Rita, Helena, Leu e Lia, que abriram seus corações quando abriram as portas do CONGO-CENTRO MEDICO SOCIAL, enquanto espaço empírico para a realização desta pesquisa;

e por fim, aos nossos atores sociais, jovens afrodescendentes do Alto de Coutos, pela performance, carisma e contribuições ímpares, as quais, através das suas entrevistas, possibilitaram dialogar com o nosso objeto e oferecer à sociedade mais um ponto de reflexão acerca das multirreferencialidades que caracterizam essa contemporaneidade;

enfim, a todos que colaboraram direta e indiretamente na preparação deste escrito, minha eterna gratidão.

RESUMO

Esta monografia é resultado de um estudo de caso a respeito da construção da identidade étnica entre jovens afrodescendentes do subúrbio ferroviário da cidade do Salvador/Ba, através do Curso de Corte e Costura Étnica implementado pelo CONGO – CENTRO MÉDICO SOCIAL de Alto de Coutos. Utilizaram-se, neste estudo, elementos conceituais dos estudos culturais, do multiculturalismo crítico e do referencial teórico das representações sociais. Foram entrevistados 27 adolescentes de ambos os sexos, que, através dos seus relatos, apresentaram suas percepções a respeito da identidade afrodescendente dentro de um contexto interativo e sócio-educativo. A técnica de coleta de dados utilizada foi a entrevista gravada semi-estruturada, partindo do princípio de que é na dinâmica do relato oral e da interação entre entrevistador e entrevistado que emergem aspectos da subjetividade do sujeito social. Compreendemos, desse modo, que é através das falas e narrativas que são representados símbolos, fantasias, imaginário, história de vida e o processo histórico-cultural, que são elementos fundamentais da formação do indivíduo enquanto sujeito histórico. Na análise das entrevistas, procurou-se perceber, através das falas dos sujeitos, as expressões mais utilizadas por eles no processo de auto-representação étnica, e como estas representam suas referências pessoais e sociais, contidas nos seus discursos a respeito da identidade. Assim, priorizou-se identificar suas interpretações a respeito do contexto social no qual vivem, suas perspectivas, e o modo como passaram a se relacionar com o(s) outro(s), principalmente no processo de interação proposto pelo curso, e como esses fatores contribuíram para agregar novos valores aos seus universos sócio-culturais, promovendo então, a (re) construção das suas identidades. O que se buscou investigar, neste caso, é como jovens afrodescendentes de uma determinada área periférica se auto-representaram e construíram representações de etnia e da identidade étnica afrodescendente. As categorias levantadas para a análise deste estudo emergiram da própria fala dos sujeitos da pesquisa, através da qual foi possível compreender a dinâmica que orienta a organização das representações sociais, um processo que envolve valores socialmente elaborados e construídos. Os resultados nos revelam, dentre outras coisas, que estes sujeitos passaram a tomar novas atitudes e comportamentos referendados pela proposta pedagógica que permeara todo o curso. Reavaliaram atitudes, normas de convivência e o exercício da cidadania, que como um todo, contribuíram para a (re) construção de suas identidades e das suas atuações enquanto sujeitos históricos, partícipes de uma sociedade multicultural caracterizada por problemas sociais e econômicos crônicos, promotores de muitas exclusões.

Palavras-chave : Etnia – Identidade – Identidade étnica – Afrodescendente – Representações Sociais

ABSTRACT

This monograph is resulted of a case study regarding the construction of the ethnic identity among young afrodescendentes from the rail suburb of Salvador/Ba city through the " ethnic cut and sewing course " implemented by CONGO - SOCIAL MEDICAL CENTER in Alto de Coutos. The Critical Multiculturalism, the theoretical references of Social representations and Conceptual elements of the cultural studies, were used in this. 27 adolescents from both sexes were interviewed, that presented their perceptions inside regarding the identity afrodescendente of an interactive and partner-educational context through their reports. The data's collect technique used was the semi-structured recorded interview based on the dynamics of the oral report and interaction between the interviewer and the interviewed to emerge aspects of the social subject's subjectivity. In this way we understand that, is through the speeches and narratives, symbols, fantasies, imaginary, life story and the historical-cultural process are represented, that they are fundamental elements of the individual's formation while historical subject. In the analysis of the interviews, we tried to notice through the speeches of the subjects, the expressions most used by them in the process of ethnic auto-representation, and as these represents their personal and social references, contained in their speeches regarding the identity. In this way, it was prioritized to identify their interpretations regarding the social context in which they live, their perspectives, and their relations with the other(s), mainly in the interaction process proposed by the course, and as those factors contributed to add new values to their partner-cultural universes, promoting then, the (re) construction of their identities. The main goal in this case was to investigate how young afrodescendents from a certain outlying area auto-represented themselves and how they built ethnic representations beside the ethnic afrodescendente identity. The categories chosen for the analysis of the study, emerged from the research of the subject's own speeches, in which, was possible to understand the dynamics that guides the organization of the social representations, to a process that involves socially elaborated and built values. Among other things, the results reveal to us that these subjects started to take new attitudes and behaviors countersigned by the pedagogic proposal that had permeated the whole course. They revalued attitudes, coexistence norms and the exercise of the citizenship, that as a whole, contributed to the (re) construction of their identities and performances as historical subjects, participants of a multicultural society characterized by a social and economical chronic problems that leads to many exclusions.

Key words: Etnia - Identity - Ethnic identity - Afrodescendente - Social Representations

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
O OBJETO E O UNIVERSO DA PESQUISA.....	16
Configuração e caracterização do objeto.....	16
Um projeto de assistência médico-social: entre a utopia e a realidade	21
Um curso de corte e costura: uma alternativa auto-sustentável.....	26
O curso de corte e costura étnica: uma proposta político-pedagógica.....	28
Delineando a proposta pedagógica:	
princípios, objetivos e estruturação do curso.....	35
Um currículo mutirreferencial: uma construção política	39
IDENTIDADE: PROCESSO HISTÓRICO DAS INTERAÇÕES SOCIAIS.....	51
Identidade: uma questão político-social.....	51
Identidade étnica: uma auto-afirmação no contexto atual.....	56
Identidade afrodescendente: uma identidade étnico-cultural	62
Identidade e representações sociais: o trama e a urdidura na construção do sujeito.....	70
A TRAJETÓRIA METODOLÓGICA DA PESQUISA.....	77
Uma pesquisa qualitativa: estudo de caso.....	77
O aporte teórico-conceitual	81
Os instrumentos da pesquisa	87
Coleta e análise de dados	91
A comunidade de destino: o local e os interlocutores da pesquisa.....	104
AFRODESCENDENTE: UMA IDENTIDADE ÉTNICO-CULTURAL EM CONSTRUÇÃO E SUAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS.....	128
Apresentando os sujeitos da pesquisa.....	128
Analisando os conteúdos e interpretando os dados.....	133
Representações sobre etnia	133
Representações da identidade étnica	175
REFLEXÕES FINAIS.....	207
REFERÊNCIAS	212
ANEXOS.....	220

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	- Módulo Básico do Curso	41
Quadro 2	- Módulo Específico do Curso.....	42
Quadro 3	- Faixa etária dos alunos	112
Quadro 4	- Cor dos entrevistados	113
Quadro 5	- Local em que residem	114
Quadro 6	- Grau de escolaridade	116
Quadro 7	- Motivos da mudança para o local onde residem.....	118
Quadro 8	- Com quem residem.....	122
Quadro 9	- Ocupação: própria/pais/companheiro.....	123
Quadro 10	- Lazer dos alunos	124
Quadro 11	- Tempo em que conhecem a instituição.....	127
Quadro 12	- Identificação dos entrevistados	132
Quadro 13	- Representações da categoria etnia	134
Quadro 14	- Representações da categoria identidade étnica.....	17

INTRODUÇÃO

A temática da identidade étnica afrodescendente faz parte das minhas inquietações enquanto professor de História dos ensinos fundamental e médio, porque é, no cotidiano da escola, espaço privilegiado, onde se estabelecem relações sócio-culturais entre os mais diversos sujeitos sociais: alunos, professores e funcionários, de uma forma geral, quando percebemos aflorar comportamentos de negação ou de silêncio quanto ao processo de auto/alter-identificação étnica.

A questão étnica e das relações raciais, mais do que nunca, hoje, fazem parte de um debate bastante relevante em todo o mundo contemporâneo, onde os novos "mapas culturais" se configuram no que se denomina "mundo globalizado". A Bahia, por suas características marcantes nos aspectos étnico-culturais, com uma população negro-mestiça em torno de 77,49%,¹ representa um "lócus" dinâmico dessas relações; entretanto, a identidade étnica afrodescendente ainda continua camuflada, estigmatizada e reprimida por um número considerável de atores sociais de origem negro-africana.

Num país pluriétnico como o Brasil, a identidade étnica afrodescendente em todas as suas regiões, principalmente em Salvador, é uma problemática recorrente no processo de reconhecimento da sua diversidade etno-cultural e de uma efetiva democracia racial. A relevância desta questão está diretamente relacionada à auto-afirmação do indivíduo negro-mestiço, sua inserção sócio-econômica e o seu reconhecimento enquanto cidadão numa sociedade racista e de classes, onde prevalecem mecanismos de exclusão que se iniciam desde seu nascimento até o modelo de educação instituído no qual ele é "formado".

¹ A população não-branca na Bahia, segundo o IBGE, é constituída de 67,59% de pardos e 9,9% de pretos. Juntas perfazem um total de 77,49%. Dados obtidos pelo site <www.ibge.gov.br/ibgeteen>. Acesso em 09/02/03.

Por mais que tenhamos avançado juridicamente em ações contra a exclusão econômica e social e o combate à discriminação racial e étnica, conforme a Carta Magna de 1988, entretanto, ainda se mantêm, de forma indisfarçável, práticas cada vez mais excludentes e denegadoras das minorias étnicas e da maioria historicamente excluída. Como exemplo, podemos identificar os conflitos ainda constantes entre posseiros e indígenas no sul da Bahia ou em outras regiões do Brasil, e a situação dos apartados dos bens materiais e simbólicos produzidos por todos, dos quais apenas 20% concentram em suas mãos o resultado da produção de riquezas deste país.

Apesar de todas as discussões travadas pelos poderes públicos acerca da Educação através de Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), pesquisas, debates, seminários, iniciativas dos movimentos sociais e tantos outros, a Escola continua reproduzindo a “velha” matriz civilizatória européia, excluindo as demais. O princípio da educação multicultural ainda não está definido de forma curricular, pois, ficou apenas nos “parâmetros curriculares nacionais” de forma genérica, e não se definiram os “parâmetros curriculares locais”.

Os poucos livros didáticos, quando tratam das questões relacionadas às civilizações africanas e ameríndias, fazem-no de forma bastante elementar e superficial. Ignoram tanto heranças e patrimônios civilizatórios africanos trazidos para a América através da “diáspora compulsória” quanto o legado cultural dos aborígenes, que sobreviveram e estão expressados através das mais variadas formas: lendas, mitos, religiosidade, formas de ver, ser e pensar o mundo, que foram desconsiderados pelo padrão civilizador dominante.

Tomamos como referência para estudo de caso o projeto educacional de corte e costura étnica promovido pelo CONGO – CENTRO MÉDICO SOCIAL, porque sua proposta sócio-educativa contempla a questão da identidade étnica afrodescendente. Assim, buscamos perceber a forma como os jovens afrodescendentes daquela área geográfica, Alto de Coutos, construíram suas identidades. As identidades sociais daquela área foram tomadas como objeto

de estudo por se tratar de uma questão crucial que tanto interesse suscita entre muitos segmentos sociais e políticos, e também por estar no centro da minha preocupação acadêmica. Em nosso caso, fixamos o recorte na identidade afrodescendente, por entendermos ser esta uma construção política necessária no contexto das relações inter-raciais existentes em nosso país, e, também, por estarmos inseridos em um processo denegador, que é a ideologia do branqueamento.

Ao propormos um estudo de caso a partir do projeto do CONGO - CENTRO MÉDICO SOCIAL de (re)construção da identidade étnica afrodescendente, acreditamos ser esta uma das formas de retomarmos nossa história e memória. E, a partir dessas referências, perceber como as metas do projeto neoliberal globalizador nos atingem enquanto uma proposta explícita e clara, apesar das suas sutilezas, de uma deformação dos sujeitos culturais, tanto aqui quanto em todas as outras áreas do globo. Para d'Adesky (2001, p.42), no entanto, “a partir daí, o discurso do direito à diferença pode germinar como instrumento capaz de interpretar essa situação, de se situar em relação a ela e de agir sobre ela, mas também de denunciar o intento de uniformização e de homogeneização dos Estados-nações.”

Devido a essa conjuntura atual, alicerçada nas bases da ideologia liberal-burguesa, instituída nos primórdios da modernidade, os “novos sujeitos culturais” que se configuram nessa contemporaneidade emergem através das suas identidades culturais. E num país como o nosso, onde o “clamor do presente” (Ataíde, 2002), vem das vozes dos excluídos, faz-se necessário possibilitar aos que foram silenciados expressarem-se, para que possamos percebê-los enquanto sujeitos da história e partícipes do que se pretendeu chamar de nação e democracia.

Estudos no sentido de evidenciar o amplo espectro de interesses pelas questões multiculturais revelaram que temáticas desse campo ainda são muito pouco exploradas nas pesquisas brasileiras, apesar de se perceber um crescente interesse por estas questões na vertente do multiculturalismo, entendendo-se este enquanto uma proposta político-pedagógica pertinente

e eficiente na investigação das questões voltadas às minorias, identidades e pluralidades culturais.

Numa prospecção “arqueológica” realizada no CDROM da reunião anual da Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação (ANPEd), em 1999, sobre as produções de dissertações de mestrado e doutorado entre as décadas de 1980 a 1990, demonstrou-se o quanto ainda é ínfima a produção na perspectiva multiculturalista. Percebeu-se naquele estudo que as produções acadêmicas nos cursos de pós-graduação do país são em maior número, nas linhas de pesquisa, voltadas para as áreas de currículo e formação do educador (Canem; Arbache; Franco, 2002).²

Com base nas reflexões até aqui desenvolvidas, o objetivo primordial deste estudo é perceber, através das falas de jovens afrodescendentes, as representações de etnia e da identidade afrodescendente, construídas nas relações sócio-educativas desenvolvidas durante o Curso de Corte e Costura Étnica, então promovido pelo CONGO – CENTRO MÉDICO SOCIAL. Este, além de implementar um curso de formação técnica em corte e costura, incluiu em sua proposta político-pedagógica uma educação multicultural-cidadã enquanto recurso de inclusão social desses sujeitos que, historicamente, foram submetidos à ideologia do recalque e do branqueamento (Luz, 2000, pp.59-65). Para alcançar esse objetivo, no currículo do curso foram privilegiados valores da cultura afro-brasileira e uma formação cidadã, no sentido de promover a auto-estima dos cursistas enquanto cidadãos pluriculturais, que fazem parte de uma sociedade de profundos contrastes e exclusões em todo os sentidos.

² Gonçalves; Gonçalves e Silva (2001, pp. 102-5) discutem essa carência de pesquisas na perspectiva multiculturalista nos diversos programas de pós-graduação em educação, enfatizando uma demanda maior na região sul, sudeste e agora com incidência maior no centro-oeste. Na Universidade Federal da Bahia (UFBA), segundo o professor Edvaldo Boaventura, do Programa de Pós-graduação em Educação (informação verbal em defesa de tese), está decrescendo o interesse na produção acadêmica sobre temáticas etno-raciais. Por outro lado, surge recentemente na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), um programa de pós-graduação (mestrado) que possui uma Linha de Pesquisa em Pluralidade Cultural, Processos Civilizatórios e Memória, que, conseqüentemente, oportunizará um maior investimento neste campo.

Portanto, a questão central que norteia este trabalho é: como se estabeleceu o processo de (re)construção da identidade étnica de jovens afrodescendentes através da proposta político-educacional do Curso de Corte e Costura Étnica, promovido pelo CONGO - CENTRO MÉDICO SOCIAL de Alto de Coutos?

As questões subjacentes são:

1. Que representações esses sujeitos construíram para se auto-identificarem afrodescendentes a partir das interações desenvolvidas ao longo do convívio entre si e com a proposta do curso de costura étnica?

2. Que expedientes foram utilizados na consecução desse objetivo?

3. Até que ponto a proposta do Curso de Corte e Costura Étnica contribuiu para a reflexão acerca da (re)construção da identidade étnica desses jovens? Ou já havia uma consciência dessa identidade?

Este estudo está inserido no campo dos Estudos Culturais e do Multiculturalismo Crítico, por estes trazerem no bojo das suas reflexões questões que dizem respeito às diferenças étnicas, identidades culturais, relações raciais e de gênero, e dos processos de exclusão social, econômica e cultural de grandes extratos de populações historicamente apartadas dos bens socialmente produzidos no seio das nações hegemônicas, incluindo, também, questões que envolvem os processos de descolonização das áreas geográficas submetidas ao imperialismo por longos séculos.

Além dos Estudos Culturais e do Multiculturalismo Crítico, buscamos elementos do referencial teórico das representações sociais, por se tratar de uma teoria que traz na sua perspectiva a proposta de identificar as formas pelas quais os sujeitos históricos constroem e resignificam suas ações, atitudes, conceitos, formas de ser e fazer próprios da atividade humana no contexto histórico do qual fazem parte, inferindo valores, reflexões e abstrações num processo cognitivo de elaboração do conhecimento.

Como a identidade é construída no contínuo do processo histórico, a identidade ou identidade social neste trabalho é tomada aqui enquanto “uma definição que expressa correspondência com papéis desempenhados, valores sociais, moral, ética etc. É, por isso, constitutiva de um universo de valores sociais que carregam uma herança histórica, combinados ao jogo social presente” (Leal, 2001, p. 3).

O texto está dividido em quatro partes:

No primeiro capítulo, tratamos do objeto e do universo da pesquisa. Num primeiro momento, historicizamos o objeto, principalmente a sua relação com o pesquisador e o advento dos movimentos negros internacionais que passaram a influenciar a juventude negra no Brasil, desde a década de 1970. Em seguida, apresentamos a história, as propostas e as ações do CONGO - CENTRO MÉDICO SOCIAL. A forma como atua na comunidade, a idealização e estruturação do curso de costura étnica; sua implementação, estruturação e concepções técnico-pedagógicas, analisando seu currículo, caracterizando, assim, as etapas pelas quais se deu o processo de formação profissional, o cotidiano e sua inserção no contexto educacional.

No segundo capítulo, discutimos elementos da fundamentação teórica analisando como o conceito de identidade é construído e as implicações em nosso contexto histórico-político, relacionando identidade à questão histórica que envolve os processos de resistência, autopreservação, e que se encontra no campo da alteridade, das representações sociais e das relações interétnicas e multirraciais.

Quanto ao terceiro capítulo, tratamos do percurso estabelecido durante a pesquisa: a escolha da abordagem, o aporte teórico que sustenta o estudo, o processo da coleta de dados, os instrumentos e as técnicas utilizadas na sua análise, e a base documental da pesquisa. Nele, apresentamos, ainda, os dados sócio-culturais dos sujeitos da pesquisa, suas origens, situação sócio-econômica, escolaridade, suas principais características e a descrição do local e da região urbana onde se desenvolveu a pesquisa.

Por fim, o quarto e último capítulo está dedicado exclusivamente às análises das falas dos atores sociais quanto às representações sobre o conceito de etnia e da identidade étnica afrodescendente, construídas por eles, a partir da proposta do curso, no qual estiveram envolvidos por um longo tempo, o que possibilitou novas reflexões a respeito das suas formas de ser e ver o mundo, resultantes das suas interações sociais naquele contexto.

Queremos ressaltar aqui que este estudo é considerado um manifesto pelo completo e tão intensificante processo histórico-ideológico da exclusão social e cultural, cada vez mais presente em nossa cultura nacional, regional e local, proveniente não só do reflexo da conjuntura mundial, imposta hoje pelo neoliberalismo através da globalização, mas também pelo secular processo estratificador sustentado pelo racismo.

O OBJETO E O UNIVERSO DA PESQUISA

No Brasil, a nossa identidade nacional, encontra-se profundamente marcada pelo legado civilizatório africano. A tradição nagô é, sem dúvida um dos componentes culturais mais expressivos referentes a esse legado (Luz, 2000, p. 31).

CONFIGURAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DO OBJETO

Em realidade, o objeto desta pesquisa, identidade étnica afrodescendente, sempre esteve em meu encaço, me perseguindo, me questionando de maneiras variadas: defronte do espelho, nos meus documentos, nos interstícios das relações sociais onde a discriminação, de forma sutil e aparentemente indelével, esteve presente em alguns momentos da minha vida, e hoje me dou conta de que o objeto e eu nos refletimos mutuamente.

As minhas origens étnicas são marcas registradas da minha identidade, vamos dizer assim, luso-bantu-tupi-jêje-nagô. Acredito que esta é a forma mais óbvia de me auto-identificar etnicamente. Entretanto, como somos identificados na relação com o outro, em nosso país eu sou não-branco, portanto, negro.

Apesar dessa ambigüidade, minhas origens étnicas são nítidas a partir dos meus ancestrais maternos e paternos, através do caldeamento interétnico. Entretanto, de maneira mais diluída, a africana, que está mais distante, pela patridescendência. Meu avô paterno, que não conheci, pois meu pai o perdeu aos 6 anos de idade, quando minha avó teve que vir para a Bahia. Assim também foi com a minha avó materna, que ficou órfã aos 5 anos de idade e foi criada por uma madrinha. Dessa maneira, perderam-se os elos genealógicos que podiam identificar mais nitidamente os ancestrais afrodescendentes.

Ao longo da minha existência, principalmente quando “passei a entender-me por gente”, conforme diziam os antigos, fui buscando essa genealogia na tentativa de identificar meus ancestrais, minhas origens étnicas e também a minha história. Infelizmente, ficou um hiato

quanto às raízes da minha avó materna e do meu avô paterno como foi explicitado anteriormente.

Por outro lado, algo que também passou a incorporar-se à minha identidade foi a curiosidade sobre a cultura afro-brasileira, principalmente o seu culto religioso, o panteão africano, seus mitos, suas histórias, com os quais me envolvi e que passei a estudar, buscando, assim, tentar entender a sua estrutura, a cosmovisão africana. Nesse sentido, passei a participar de seminários, encontros, palestras, congressos e também a circular em comunidades-terreiros. A tradição ao culto do orixá era algo complexo e também tinha seu lado mítico, no qual percebíamos as formas de ser e ver o mundo do povo jêje-nagô.

Foi ainda, durante a minha adolescência nos anos 70, em plena ascensão dos valores afro, propagados pelo movimento negro, que aderimos ao uso do cabelo estilo “black power” ou, como chamávamos, “cabelo ouriçado”. Eu mesmo fiz um pente de pontas de aço para ajeitar os cabelos daquela maneira, o que era muito comum entre nós, jovens daquela época, que tínhamos os cabelos mais crespos. Onde morei e estudei, o contingente maior era de afro-descendentes do bairro da Liberdade,³ “considerado o mais populoso território negro da cidade” (Mendes,1999, p.13) e quase todos os rapazes e algumas moças usavam essa forma de pentear os cabelos.

As meninas e as mulheres negras majoritariamente ainda usavam, por sua vez, a “chapinha”,⁴ como reflexo da ideologia do branqueamento que “deformava” a identidade étnica afro-brasileira.⁵ Só a partir da década de 1980 é que foi mais visível o efeito do movimento

³ Cf. Mendes (1999), o bairro da Liberdade e outros bairros que se encontravam fora do perímetro urbano da cidade vão ser ocupados efetivamente em meados do século passado por uma população excluída pela especulação imobiliária urbana, como também provinda de cidades do interior do Estado e outros Estados, em busca de “uma vida melhor”. Esta população, eminentemente formada por afro-brasileiros, concentrou-se inicialmente neste bairro, onde está a rua do Curuzú, local em que se encontra a sede do bloco carnavalesco Ilê Aiyê.

⁴ Instrumento feito com duas chapinhas de ferro que, quando aquecido servia para “alisar” o cabelo.

⁵ O uso da “chapinha” foi muito criticado pelos participantes do Movimento Negro Unificado (MNU), pois consideravam vestígios da ideologia do branqueamento. Kabenguele Munanga (1986) se reporta aos vários mecanismos estéticos utilizados pelas mulheres africanas, inclusive intervenções cirúrgicas em algumas partes do seu corpo, no sentido de subtrair traços físicos característicos de suas etnias, o que fomentava o uso de cosméticos e similares, promovendo o crescimento de um mercado de produtos nesta linha muito competitivo.

descolonizador da África aqui no Brasil, no contexto social, quando o discurso “o negro é belo e sua cultura é rica”, realmente passou a fazer parte da cultura estética feminina de valores afro-brasileiros.

Entretanto, não havia ainda da minha parte uma “consciência negra” como propalava o Movimento Negro Unificado (MNU), politicamente falando, a complexidade e a dimensão da questão não havia, de forma concreta, se tornado efetivamente um posicionamento claro e objetivo.

Contudo, foi quando iniciei minha prática docente que a questão da auto-identificação étnica esboçou-se de forma mais do que nunca incisiva e questionadora. Os alunos afrodescendentes não se posicionavam enquanto tal, e isso, ano após ano, principalmente na aula de História, quando discutíamos a estratificação social nos períodos colonial, imperial e republicano. Nesses momentos históricos, a estratificação social era determinada pelas diferenças étnicas, raciais e de classe, que foram bastante diferenciadoras, estabelecidas pelo estatuto jurídico e social imposto pelos referenciais europeus, produzindo um sistema classificatório racial de acordo com a mestiçagem. Assim, identificavam-se, através dos estereótipos estabelecidos pelo discurso branco discriminador, mulato, cafuso, curiboca, cabra, negro da terra (indígenas) e negros da guiné (africanos) e outros tantos.

É nesse contexto que o objeto de pesquisa começa a se esboçar, passando a ser um problema que necessita de se buscar respostas para encaminhar uma solução. O problema evidenciou-se mais nitidamente nas minhas próprias relações sociais, culturais e educativas, e também na construção da minha identidade étnica, que se deu ao longo da minha vida, pois, na minha certidão de nascimento, consta cor branca; no primeiro documento de identidade, ainda adolescente, a cor “parda” e, na minha certidão de dispensa do serviço militar, moreno. Oficialmente era necessário demarcar a origem racial dos indivíduos, eram os resquícios de uma sociedade racista cujo Estado respondia às suas ideologias.

A primeira incursão sobre a questão do afrodescendente foi ainda na graduação quando elaborei um estudo monográfico sobre cultura e racismo, cujo tema foi Cultura, Educação e Racismo no Estado Novo. Pela primeira vez desenvolvi uma pesquisa bibliográfica, estabelecendo uma discussão entre cultura, racismo e educação. Nesse primeiro momento, fiz uma prospecção aos estudos negros, principalmente através das obras de Florestan Fernandes, Otávio Ianni, Manuel de Almeida Cruz, Kabenguele Munanga entre outros.

Um segundo momento foi, durante o curso de pós-graduação, Especialização em Educação, o trabalho final do curso, uma monografia, cujo tema versava sobre identidade étnica afrodescendente em sala de aula.⁶ E justamente, naquele momento, quando estudávamos a disciplina Metodologia da Pesquisa e tínhamos que definir o objeto, aconteceu um fenômeno que me chamou a atenção. Em uma sala de aula de 7^a série, numa das escolas em que ensino, estabeleceu-se uma situação muito intrigante: uma adolescente afrodescendente identificou um outro colega da mesma etnia de “moreno”, e quando questionei por que ela se referia a ele daquela maneira, ao mesmo tempo em que perguntei ao jovem rapaz se ele se identificava como moreno, e obtive o silêncio como resposta, fui tachado de racista pela então jovem estudante. Foi a partir desse acontecimento, naquele espaço e com aqueles sujeitos, que foram definidos o objeto e os sujeitos da pesquisa.

A proposta de estudo apresentada ao Mestrado em Educação e Contemporaneidade também foi direcionada, ainda, para a questão da identidade étnica afrodescendente. Desta vez, pensando em partir para uma outra comunidade, no sentido de perceber como se estabelece o processo de identificação étnica entre jovens de um espaço mais definido, onde os elementos afro-brasileiros estivessem presentes, e como estes poderiam estar relacionados com a identidade dos sujeitos.

⁶ Cf. Moraes (2000)

A princípio, queria trabalhar em uma escola de uma determinada área periférica de Salvador, onde a história do bairro está diretamente ligada à presença maciça de afrodescendentes e da religiosidade afro-brasileira, o bairro de Pirajá. Entretanto, não foi uma escola, foi escolhida, então, uma instituição que possuía uma proposta pertinente ao objeto do meu estudo, o CONGO – CENTRO MÉDICO SOCIAL situado no bairro de Coutos, subúrbio ferroviário, que através do Projeto Capacitação Solidária, promovido pelo governo federal, estava desenvolvendo um curso de Corte e Costura Étnica para os adolescentes do local.

O encontro com essa proposta deu-se de forma inusitada e inesperada, quando, em meados do ano de 2001, ao atravessar um shopping no centro de Salvador, visualizei a palavra CONGO que se encontrava exposta num estande instalado em uma das áreas internas do estabelecimento. Dirigi-me ao local, onde conheci a coordenadora do Projeto e mais duas costureiras-instrutoras da instituição. Estavam expondo suas produções: roupas estilo africano, masculinas e femininas; batas, blusas, cangas, filás,⁷ calças, conjuntos, fotos da dinâmica cotidiana das crianças e dos adolescentes, das festividades e atividades lúdicas envolvendo a comunidade.

Interessei-me pelo local e pela proposta da instituição, um Curso de Corte e Costura Étnica. Conversei com a coordenadora, expliquei-lhe que era aluno do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, cujo tema de pesquisa estava relacionado com aquela temática, e lhe perguntei se era possível conceder-me autorização para desenvolver a pesquisa, no que assentiu de pronto. Pessoa simpática, agradável, receptiva e sociável, que abriu as portas para o desenvolvimento da pesquisa. Falou-me das propostas pedagógicas e da assistência médico-social realizada pela instituição, bem como das atividades lúdico-recreativas; da existência de uma biblioteca, de uma oficina de corte e cos-

⁷ Gorro comumente utilizado por africanos e afrodescendentes de várias partes do mundo da diáspora.

tura, e de outras atividades lá desenvolvidas. Fui convidado, inclusive, a fazer parte do trabalho, enquanto voluntário, o que infelizmente, naquele momento, era impossível.

UM PROJETO DE ASSISTÊNCIA MÉDICO-SOCIAL – O CONGO: ENTRE A UTOPIA E A REALIDADE

O CONGO - CENTRO MÉDICO SOCIAL está localizado em Coutos, região do subúrbio ferroviário, que tem dentre outras propostas, além da assistência médica social, promover ações educativas com o objetivo de estimular o desenvolvimento da consciência ecológica, o exercício da cidadania, a elevação da auto-estima, bem como desenvolver atividades no sentido de resgatar a identidade local, social, étnica, histórica e cultural da comunidade.

A sua origem deve-se à união das vontades de duas pessoas em prestar ajuda, orientação e um pouco de dignidade a extratos marginalizados da sociedade soteropolitana. Por um lado, uma queria trabalhar com os meninos que ficam nos sinais de trânsito vendendo produtos aos motoristas de carros, que obrigatoriamente, param, ao se fechar o sinal para veículos. Este é o sonho de Dora, médica, que se sensibilizou com esse fenômeno da exclusão social estrutural em nossos “tempos modernos” e que, de alguma forma, pretendia, um dia, fazer algo por estes infantes, frutos de uma sociedade gestora de “órfãos da cidadania”. Ao falar sobre isso, ela diz: “eu via muitas crianças assim, vendendo coisas na sinaleira, andando na rua, e aí eu queria fazer alguma coisa pelo ‘povo-criança’, que trabalha na rua, porque os outros, de alguma sorte, têm instituições religiosas e filantrópicas que os ajudam.”

Por outro lado, temos João, amigo de Dora, belga que, segundo ela, quando veio morar em Salvador, percebeu uma outra situação, fruto do baixo poder aquisitivo das camadas mais baixas da população, principalmente com muitas mulheres com as quais ele manteve contato na sua vida profissional e no seu cotidiano. De acordo com Dora, havia uma tendência muito grande dessas mulheres de se apaixonarem por ele, e assim, elas acalentavam o sonho de se

casarem com um estrangeiro como passaporte para o primeiro mundo, situação com a qual ele se viu envolvido por várias vezes, o que o incomodava muito, ou seja, ele viveu de certa forma o assédio de muitas mulheres.

Além dessa situação, segundo Dora, ele também observou as precárias condições de vida de muitas mulheres com as quais manteve uma certa convivência, principalmente com as domésticas que trabalharam em sua residência. Muitas vezes, elas sequer tinham dinheiro para comprar remédio para os filhos.

Dora nos conta, que:

ele como estrangeiro, morando aqui em Salvador, era muito assediado pelas mulheres, todas que se aproximavam dele tinham algum interesse. Então, ele achava (risos) que não conseguia manter um relacionamento com mulheres assim... mais pobres, já que ele veio para trabalhar com pessoas que tivessem menos condições financeiras. Então, quando ele conhecia alguém, que ele queria ter uma amizade, elas estavam interessadas em casar com ele, sonhando em ir para a Europa. Essas coisas. E normalmente, elas tinham filhos, e ele se preocupava. Então, ele se via algumas vezes dando dinheiro e ajudando para que elas fossem levar o filho no médico. Até as empregadas que trabalhavam na casa dele também tinham esse sonho, de um dia se casar com ele.

Quando Dora, ao se tornar amiga de João, falou a respeito do que ela pensava em relação às “crianças de rua”, ele então lhe fez uma proposta: que se ela aceitasse fazer um trabalho com mulheres solteiras, mães solteiras, em troca, ele montaria o projeto de criança de rua o que ela achou “uma idéia simpática”. O projeto, segundo ele, teria que ser desenvolvido num bairro popular e o escolhido foi Alto de Coutos, porque, na sua visão, era um lugar cujos terrenos eram baratos.

Ao montar o projeto, Dora arregimentou profissionais da área de Saúde, amigos e colegas de profissão, os quais ela considerava pessoas que tinham uma tendência para desenvolver um trabalho daquele porte. Por outro lado, João fez contato com pessoas da Bélgica que tinham interesse em financiar projetos desse cunho fora de lá. Foi com esse financiamento que compraram o terreno em que hoje está sediada a instituição. Adquiriram equipamentos e mobiliários, construíram os ambulatórios e outras instalações, contrataram profissionais, pessoal de apoio etc e puseram mãos à obra.

Ao colocar em prática o que se pretendia, que naquele primeiro momento era dar assistência médico-social àquela comunidade, partiram para interagir com os moradores do local através de uma pesquisa de opinião, no sentido de entender seus hábitos e as suas condições de vida. Para tanto, todos que estavam participando do projeto, médicos, enfermeiras, assistente social deveriam estar estreitamente ligados no trabalho de campo, para que as pessoas os conhecessem.

Além das visitas às casas, fazendo reconhecimento da área, infra-estrutura etc, a aplicação do questionário teve como finalidade, dentre outras coisas, saber das pessoas o de que precisavam, quais eram as prioridades naquele sentido etc. Isso, durante uns três ou quatro meses. Além disso, buscavam verificar as condições de higiene das moradias, se havia vaso sanitário, banheiro, rede de esgoto etc.

Depois de todo esse percurso, o ambulatório começou a funcionar com um médico pediatra e uma enfermeira, de segunda a sexta-feira pela tarde, e uma auxiliar de enfermagem pela manhã e pela tarde. Posteriormente, foram contratadas uma ginecologista e uma obstetra para dar assistência, orientação e acompanhamento pré-natal às gestantes, principalmente.

Outra ação colocada em prática foi organizar uma representação de pessoas por rua, ou seja, em cada rua havia um representante que se tornava o elo de ligação, - “um porta voz”, segundo Dora - entre eles e a comunidade. Caso alguém adoecesse e não tivesse como se locomover, entravam em contato com eles, então iam visitá-lo - o médico ia à casa do enfermo. Paralelo a tudo isso, também eram constantes as visitas domiciliares.

Um outro aspecto também considerado relevante no trabalho da instituição é que se prestava atenção às datas comemorativas, não se deixavam passar eventos cívicos e culturais significativos em branco, sempre se estava interagindo de todas as formas possíveis com a comunidade. A relação estabelecida não era apenas um mero atendimento profissional. Se-

gundo Dora, “o que se pretendia era um atendimento humanizado, onde as pessoas se sentissem bem atendidas, respeitadas, bem acolhidas, como se fosse numa clínica particular.”

Ficava-se sempre alerta quanto a possíveis surtos de alguma doença como diarreia e aí já se fazia um trabalho com a comunidade quanto aos processos profiláticos: ferver e filtrar a água de beber, observar melhor as condutas de higiene etc, no sentido de evitar qualquer epidemia. Havia orientações de como se evitarem doenças e de como tratá-las, que neste caso, sempre foram priorizadas.

Como a maior parte daquela população é formada de pessoas que vêm do interior, não se deixava de valorizar os chás que usavam tradicionalmente. Se se sabia que determinada erva servia para uma enfermidade, não havia por que se tomar remédio, assim ressaltou Dora, e, assim, orientava-se contra a automedicação e também a não ficarem presos a remédios, contribuindo, inclusive, para o orçamento doméstico. “Essa coisa de você manter o seu conhecimento... se a gente sabe que um chá de cidreira é bom”, acrescentou Dora; assim valorizava-se a medicina tradicional.

Tentava-se de todas as formas possíveis orientar os adultos em relação aos cuidados com as crianças, desde a como colocar o cabo da panela para dentro do fogão, até como caminhar pela rua com elas, recomendando sempre aos pais a andar pelo passeio, colocando-as para o lado de dentro e os adultos para o lado da rua.

Toda essa preocupação adveio da observação do cotidiano daquela comunidade e também da experiência dos profissionais em atendimentos ambulatoriais, pois os principais acidentes que constam nos registros dos primeiros socorros em postos médicos e hospitais são exatamente aqueles advindos da negligência em relação à criança. Atentava-se para algumas precauções necessárias, evitando-se assim, uma série de acidentes.

Quanto a esta questão, Dora nos afirma que,

o que a gente percebia com a nossa convivência, por exemplo: eu me preocupava muito com a suburbana. Crianças com a mãe... às vezes, via as mães andando com as crianças soltas na rua,

então, a gente organizou um grupo de mães onde a gente trabalhou isso.... as questões de segurança. Então, a gente ensinava como atravessar a rua, os cuidados... porque a gente via que era uma coisa assim... de não perceber que era perigoso deixar a criança.... Por exemplo: de que a mãe tem que andar do lado do carro e a criança em cima do passeio (riso)... coisa assim... muito pequena, sabe, assim, muito elementar. Aí a gente trabalhava desde a panela, como botar no fogão, para não botar com o cabo para fora, para não bater... até com os cuidados em relação a ferro de passar roupa: - não passar descalço e molhado, e a criança... coisas que às vezes a mãe não sabe, que a criança não fala, mas que sei lá..., essas coisas assim... cuidados.

No que foi possível, tentou-se buscar soluções viáveis para os diversos problemas ali presentes e os que pudessem ser evitados. Tudo que esteve ao alcance deles tentaram viabilizar. O olhar clínico de Dora percebeu algo crucial que aflige hoje todas as pessoas sérias e politicamente engajadas no grande desafio que temos pela frente, que é a educação pública do país como um todo. Essa questão foi percebida com o grau de aprendizagem em que se encontravam as crianças da localidade o que lhe causou espécie.

Ao se perceber a situação em que se encontrava a formação escolar das crianças e dos adolescentes, também foi incluído no projeto a proposta do reforço escolar. Equiparam uma biblioteca para que a comunidade estudantil pudesse ter acesso a um acervo para pesquisa, que, diga-se de passagem, apesar de pequena, possui um vasto acervo: livros, revistas, coleções, enciclopédias, que não deixa nada a desejar a muitas escolas públicas que, na sua maioria, não possuem esse valioso equipamento, a biblioteca.

Não deu outra, Dora conseguiu instituir o reforço escolar, pois a realidade era deplorável, segundo sua estimativa, e de tal modo constrangedora que mais uma vez, direcionou recursos no setor. Assim nos relata:

a gente, durante muito tempo, pensou em trabalhar alfabetização, porque se identificava que as crianças que vinham, eles estavam na 4^a., 5^a. série, e eles não sabiam absolutamente... assim,... elas sabiam, ... elas tinham vivido lá,... tinham aprendido algumas coisas, o formal., o que se exige. A gente sentia que existia um buraco mesmo e ficava pensando: - meu Deus! Vamos ver se alfabetiza. Ai, eu via na época... eu comparava: eu via minha filha no Montessori, e aí toda a estrutura, eu ficava assim incomodada de ver as crianças lá, perdendo tempo (risos). Então, já que nós não podemos fazer uma escola, pelo menos, vamos ver que aqui, a gente possa dar essa possibilidade. E, também, uma coisa que talvez tenha ajudado, e que agora falando... depois fica meio difícil a gente determinar, mas o fato das mães; da dificuldade das mães que as mães tinham, era ensinar os filhos. Elas falavam... às vezes, elas diziam, “que os meninos chegam lá com as coisas que as professoras passam e a gente não tem nem idéia de como é que a gente vai ensinar”. Aí começou também... acho que teve isso... de já sentir essa necessidade de ensinar. Tivemos o cuidado quando abriu a biblioteca... era uma professora que tinha

como pessoa que organizava a biblioteca... justamente para que as crianças tivessem acesso a alguma pessoa que já pudesse orientar, e aí contratou duas professoras: uma pela manhã e uma pela tarde. E aí alternava. Tinha, me parece, que eram dois dias, por exemplo: 2^a.e 4^a., outra, terça e quinta. De forma que todas as crianças tinham a possibilidade, pelo menos até a 8^a série conseguiu dar uma base.

Dessa forma, na medida em que as necessidades se apresentavam, Dora arregimentava esforços no sentido de ou suprir ou de oportunizar um certo equilíbrio naquele universo sócio-cultural desigual e marginalizado. Assim, aos poucos, através do diálogo, das discussões nas reuniões, uma série de sugestões foi surgindo no sentido de oportunizar novas perspectivas para a comunidade: cursos de aperfeiçoamento, de trabalhos manuais, de edificações, de estética feminina e, por fim, um curso de corte e costura numa linha étnica afrodescendente.

UM CURSO DE CORTE E COSTURA: UMA ALTERNATIVA AUTO-SUSTENTÁVEL

A instituição de um Curso de Corte e Costura Étnica, inicialmente, teve uma dupla finalidade: propiciar uma formação técnica-profissional para mulheres, no sentido de prepará-las para se inserir no mercado de trabalho, seja como autônomo ou no setor produtivo, ao mesmo tempo em que desenvolvia uma tendência de valorização da estética afro-brasileira, através de uma confecção exclusivamente voltada para os padrões da cultura africana, enquanto resgate da identidade étnica afrodescendente.

Nesse primeiro momento, um grupo de associadas do CONGO - CENTRO MÉDICO SOCIAL, estimulado por Dora, tomou um curso de corte e costura e, posteriormente, passou a pesquisar material informativo e ilustrativo voltado para a linha da costura estilo afro. Revistas específicas e outros materiais foram selecionados para se estudarem as cores, as padronagens, os tipos de tecidos, os moldes, modelos, enfim, toda uma pesquisa voltada para a capacitação e qualificação de profissionais, no sentido de dominar tal tecnologia para um projeto

piloto de um curso de corte e costura para jovens de Alto de Coutos. Isso aconteceu no ano de 2000.

Conforme Dora,

o Curso de Corte e Costura Étnica em 2000 foi a primeira versão. Anteriormente, já tinha começado com aquelas que estão lá [costureiras], eram quatro. A gente fez um curso de corte e costura amplo e aí, dessas daí, as que se interessaram, a gente começou no fim, já falando da questão da etnia, aí a gente fez uns trabalhos. Fomos ao CEAO - Centro de Estudos Afro-Orientais pesquisar; fomos para o Pelourinho, para que elas observassem; andamos na cidade... Então, o objetivo era ver quem se interessava. Umas se interessaram por procurar essas partes, e o que a gente notou, foi Lia, Leu, Nice e Ester... E assim é que ficaram. - Lia mesmo, se você não conhece... são aquelas duas - Lia e Leu. Elas são outras mulheres. Assim como Nice, também Ester; elas mudaram (risos)... tornaram-se seguras, você vê que Lia, Leu e Ester são mulheres muito seguras, porque o que elas querem, elas vão fazer, sabe?. Elas estão oferecendo o curso sozinhas, nunca tinham trabalhado (risos). Então, a gente começou um curso de corte e costura, que antes já tinha feito outro, mas nesse, já tinha objetivamente assim... para preparar para a costura étnica.

Partindo desse contexto, as alunas do primeiro curso que manifestaram interesse, curiosidade, afinidade, espírito de liderança e iniciativas foram vistas e selecionadas como capacitadoras para o Curso de Corte e Costura Étnica na sua primeira versão, em 2000.

Foi dessa maneira que se abriu uma nova perspectiva de se unir o útil e o agradável numa primeira instância, na formação técnica profissional, numa tendência de confecção ao estilo étnico africano-brasileiro. Na realidade, pensava-se, mais adiante, num horizonte mais amplo que, segundo Dora, estava para ser alcançado. Na sua estratégia, ela percebia que, dentro da própria comunidade, já começava a surgir uma possibilidade de liderança local, como era do seu desejo, e isso ela percebeu nas capacitadoras que ela selecionou para dar continuidade ao curso.

Nessa atitude de selecionar quatro dentre tantas que tomaram o curso inicial de corte e costura, havia um conjunto de pensamentos que se coadunavam naquele instante quanto aos planos de Dora - um trabalho social, uma formação técnica-profissionalizante para formar profissionais na área de corte e costura numa modalidade específica, possibilitando assim, que elas tivessem uma atividade auto-sustentável, formar lideranças, estimular uma tendência no

processo de construir uma identidade social (étnica e local), e além de tudo isso, promover a auto-estima e o espírito empreendedor feminino. Isso fica bem claro em suas palavras:

Naquele grupo de alunas, o que a gente pretendia é que tivesse mais algumas que ficassem pelo menos...nós tínhamos trinta e cinco, trinta... que pelos nossos planos, a gente pensou que umas dez ficassem ali e que já começassem a fazer... Então, o problema da falta de dinheiro é essa descontinuidade. Que se tivesse um dinheiro que pelo menos garantisse ter tecido, e que se pudesse pagar duas costureiras... nem sequer que fosse um salário, que é o mínimo, e que elas ficassem, uma pela manhã e uma pela tarde... ter costureiras.... E as meninas tivessem uma bolsa, ou que já pudesse vender isso, e já tivesse algum retorno daí.... aí eu acho, que aí vai, e não o que hoje... eu fico pensando é... de que forma se pode estruturar essa parte mais de venda?

Assim, curso de manicure, cabeleireiro e o de corte e costura partiram da decisão dos associados, que viam nesses empreendimentos a possibilidade de promover a capacitação profissional e, dessa forma, passarem a obter ganhos nessas atividades, aumentando, assim, o orçamento doméstico.

O CURSO DE CORTE E COSTURA ÉTNICA: UMA PROPOSTA POLÍTICO-PEDAGÓGICA

A viabilização de um curso de corte e costura étnica com recursos financeiros e pessoal para desenvolver um trabalho de alto nível, remunerando profissionais, com uma coordenação técnica-pedagógica e profissional, ações educativas, atividades culturais, aulas, passeios, deslocamentos, aviamentos, aulas “extra-classe”, pessoal de apoio etc partiu da parceria que o Congo tem com a Associação Esperança.

A Associação Esperança está localizada na Rua do Sodré, 465 – Largo Dois de Julho, centro histórico de Salvador. Uma entidade sem fins lucrativos que desenvolve ações voltadas para mulheres, crianças e adolescentes, prestando atendimento médico-social; priorizando ações preventivas, a promoção dos direitos humanos e o exercício da cidadania. Seu público alvo são mulheres, crianças e adolescentes moradores do subúrbio ferroviário do Alto de Coutos e adjacências.

O convênio existente entre as duas instituições permitiu que a Associação Esperança, ao ter sido selecionada no XXVII Concurso de Projetos para Capacitação Profissional de Jovens, tenha escolhido o CONGO-CENTRO MÉDICO SOCIAL para realizá-lo, por este já possuir área e estrutura privilegiadas.

Dora nos relata como se deu esse contato e como as perspectivas da viabilização do curso de costura étnica, que até aquele momento estavam ainda em processo de gestação à espera de uma oportunidade, o tão sonhado empreendimento se apresentou de forma inesperada e inusitada. Uma experiência anterior também havia sido efetivada através do Projeto Capacitação Solidária, só que foi na área de construção civil, que, inclusive, teve a participação de duas jovens, situação considerada relevante por Dora, pois tiveram a oportunidade de trabalhar questões de gênero com o grupo.

Com o advento da segunda oportunidade de participar do Projeto Capacitação Solidária, partiu-se então para elaboração do Projeto de Corte e Costura Étnica, versão 2001, privilegiando, neste momento, os jovens da comunidade circunvizinha do Congo, colocando em pauta as intenções que vinham sendo gestadas desde o princípio. O projeto foi concebido e elaborado por Dora, uma assistente social, uma pedagoga, capacitadoras e colaboradoras voluntárias, que dariam o tom pedagógico ao projeto, parte fundamental e imprescindível para ser efetivado segundo as normas da instituição federal.

Dora nos relata como se pensou e estruturou o novo projeto, cujos objetivos estivessem dentro de uma concepção de construção e reflexão de uma identidade étnica negra-afrodescendente, num processo pedagógico-cidadão:

O curso foi idealizado por mim, Helena e Gerusa. A gente queria unir o útil ao agradável, mas a gente queria que eles pudessem aprender o corte e costura; só que eles tivessem também a oportunidade de refletir em relação a eles mesmos, em relação ao local, em relação a sua cor. Mesmo porque, pra mim, mesmo que ali mesmo... vão ser poucos ou poucas que vão ser costureiras, mas eles vão ter uma experiência de costura que eles devem experimentar. Mas, vão também ... e isso eu acho que a gente ganha... mesmo porque em muitos momentos das vidas deles vão parar e vão lembrar de tudo o que passaram. Porque eu lembro assim, um dos alunos que eu... na questão de você poder ensinar, é que eu lembro da minha época que eu era adolescente, assim... coisas que me ensinaram, como fica... como a gente utiliza... de como são coi-

sas boas, como constrói, como a gente tem modelos. Professores que foram modelos, que seguiram... e pessoas que contribuíram positivamente e negativamente.

Além da parte técnico-pedagógica, pensou-se também em trazer para integrar a equipe do curso pessoas da área de eventos, da moda e da estética negra. Nesse sentido, passaram a fazer parte do projeto uma pessoa da área das “relações públicas” e uma manequim, que fariam todo os contatos com órgãos, empresas e instituições em que se realizariam alguns eventos, como desfiles, passeios e encontros com outras organizações ligadas ao Programa Capacitação Solidária. O propósito dessas presenças dentro do projeto foi promover trocas de experiências, dar noções de passarela, maquiagem, comunicação e expressão, relações humanas, ética, enfim, todos os requisitos necessários para interagir com um universo que envolve o mundo da costura, principalmente.

A presença dessas duas promotoras de eventos revolucionou de uma certa forma com novos modelos, desenhos e padronagens, usando “algodão cru” colorido com tinturas, formando efeitos e contrastes entre as tintas; miçangas, palha da costa, e assim, misturavam o tradicional e o novo. Estampas coloridas, cores fortes e estampados mais suaves, contrastavam com a idéia inicial das cores e dos modelos tradicionais, vamos dizer assim, étnicos.

Além das batas, abadás, calças tipo pescador, filás etc tomaram lugar também, os “shorts”, bermudas e bermudões, os bustiês, as camisas cavadas, as frente-únicas, vestidos mais fechados, enfim, houve uma “miscigenação” de estilos. O novo e o tradicional se combinaram perfeitamente, demonstrando a intervenção de visões mais ecléticas a respeito de um estilo afro, resultado da pluralidade cultural, uma união de estilos. Há gosto para tudo e todos, por isso, os “modelitos”, para uma cultura mais jovem, e o tradicional, para aqueles que buscam uma identidade mais “radical”.

As opiniões a respeito dessa inovação se dividiram, mas só que todo o processo de interação entre pessoas, suas idéias e pontos de vista resultam sempre numa amalgamação que faz parte da dinâmica do ser humano. Essa constante dialética entre os homens, que é sempre

algo híbrido, vai dar a cara das identidades culturais. É na diferença que percebemos as peculiaridades, as singularidades, afinal, nem mesmo a cultura africana, seja de que área for daquele continente, é completamente pura. Em nosso caso, principalmente, elementos árabes já haviam sido incorporados por vários povos que vieram na diáspora.

Para Dora, essa inovação não fazia parte das suas expectativas. Ela sempre concebeu o estilo tradicional juntamente com as cores e os estampados próprios de muitos povos africanos, que, de qualquer maneira fazem parte das suas identidades, e que, aqui no Brasil, foram reproduzidas, principalmente aqui na Bahia, após os movimentos de negritude da década de 70. Utilizando uma linguagem também mais em voga, a versão 2001 foi mais “light” e mais “fashion”, contracenando com o tradicional.

Ao finalizar o projeto, avaliando todo o percurso, Dora sentiu falta de um “feedback” com os alunos. Esta seria uma das formas de continuar mantendo de alguma maneira uma interação com a comunidade, num processo de permuta do que então se aprendeu com outros que se interessassem pelo curso posteriormente, e a possibilidade de, dali, se desdobrar em outras atividades?

Sendo assim, percebemos que todo processo interativo/pedagógico envolve contradições. E quanto à Educação, por ser algo tão subjetivo, não se pode mensurar o quanto e de que modo ela é apreendida. Como ela se estabelece no processo dialético de interação social e das identidades individuais, e dentro desse contexto, estão presentes com as suas singularidades. Sabemos que, como é algo em processo, assim, como toda experiência humana, nada está acabado, tudo está num constante devir. Sempre o fim é o fio da meada para um recomeço, e, enquanto sujeitos históricos, seremos sempre eternos mutantes, porque, nessa constante interação com a realidade, somos obrigados a reformular valores, pensamentos e atitudes; e a sempre estar nos despidindo dos velhos hábitos e nos redimensionando com a História.

O Programa Capacitação Solidária

Este programa, no período de 1997 a 2002, possibilitou o desenvolvimento de projetos técnico-pedagógicos profissionalizantes em oitos regiões metropolitanas do país, tais como: Salvador, Fortaleza, São Luiz, Belém, Rio de Janeiro, Porto Alegre, Aracajú, e São Paulo. Num total de 3.784 cursos, capacitando 113.135 jovens. Em Salvador, foram 532 cursos, capacitando 15.832.⁸

A proposta básica do programa foi desenvolver cursos em comunidades locais de acordo com a sua vocação e cultura próprias, objetivando assim, uma atividade que pudesse garantir uma renda e que fosse desenvolvida dentro das características locais etno-culturais.

Dessa forma, foram desenvolvidos os mais variados cursos de acordo com as mais variadas comunidades e instituições que os concebiam e os estruturavam. Por exemplo: culinária étnica, o aprendizado das técnicas de preparação dos “quitutes afro-brasileiros”; piscicultura, entre os jovens do litoral norte da Bahia, enquanto uma atividade nativa; confecção de instrumentos de percussão como berimbau, caxixi, pandeiros, atabaques etc, entre jovens de alguns terreiros de culto afro e agremiações de capoeira, dentre outras. Enfim, as mais variadas tendências possibilitaram a cada instituição organizar as mais diversas modalidades de cursos.⁹

OBJETIVOS DO PROGRAMA¹⁰

1. Capacitação de jovens para o trabalho:

- desenvolver habilidades para geração de renda;
- incentivar o retorno à escola;
- estimular a interação social.

⁸ Dados obtidos através do site do Programa Capacitação Solidária.<www.cps.org.br>

⁹ Consultando-se o site, ter-se-á acesso ao número desses cursos e às principais entidades credenciadas que os colocaram em prática. É um número considerável.

¹⁰ De acordo com o site do programa.

2. Fortalecimento das organizações da sociedade civil:

- contribuir para o aperfeiçoamento metodológico, gerencial e financeiro dessas organizações sociais.

ONDE ACONTECE

Nas principais regiões metropolitanas do país.

COMO ACONTECE

Através de cursos propostos e executados por organizações da sociedade civil, como associações de bairro e comunitárias, cooperativas e sindicatos que participam dos concursos de projetos do Programa Capacitação Solidária. Os projetos inscritos passam por várias fases de leitura e são selecionados por um Comitê Técnico Avaliador. São analisados os conteúdos dos cursos, a clareza dos objetivos, a metodologia, a viabilidade do cronograma e a adequação dos custos propostos.

O QUE É FINANCIADO

A contratação de recursos humanos, a aquisição de material pedagógico e de consumo, a alimentação, o transporte e a bolsa-auxílio para os jovens e uma taxa de administração destinada à organização capacitadora.

COMO SÃO OS CURSOS

Inovadores no formato, além de capacitar os jovens para o exercício de uma atividade de geração de renda, os cursos desenvolvem a auto-estima, a sociabilidade e a comunicação, ampliando os horizontes culturais dos jovens e estimulando sua permanência ou retorno à escola.

MONITORAMENTO

Todos os projetos são acompanhados por monitores que, através de visitas mensais, orientam e avaliam os procedimentos pedagógicos e as condições gerais de desenvol-

vimento dos cursos. Mensalmente é também realizado o monitoramento financeiro, através de entrevistas com os representantes das organizações capacitadoras, para a prestação de contas dos recursos utilizados.

ALGUNS CURSOS FINANCIADOS

Rádiodifusão, artefatos de carnaval, chapelaria, reparo de jangadas, maricultura, artefatos de couro, hotelaria, turismo, informática, acompanhante de idosos, construtores de pranchas de “surf”, animadores de festas infantis, cabeleireiro afro, entre outros.

COMO PARTICIPAR

Inscrevendo projetos elaborados de acordo com as regras e o roteiro dos editais dos concursos. Este procedimento democratiza o acesso aos recursos financeiros e estimula propostas inovadoras.

DELINEANDO A PROPOSTA PEDAGÓGICA: PRINCÍPIOS, OBJETIVOS E ESTRUTURAÇÃO DO CURSO¹¹

Princípios

Ao ser elaborado o projeto para ser enviado ao Programa Capacitação Solidária, o projeto, no seu esboço, tinha como proposta fundamental a formação e capacitação de profissio-

nais em costura tipo étnico para afrodescendentes. Os jovens deveriam estar na faixa etária de 16 a 20 anos de idade, ambos os sexos, alfabetizados, residir na comunidade de Alto de Coutos, explicitamente da Invasão Nova Constituinte e adjacências, e nunca ter participado do programa em nenhuma outra modalidade.

Pelas características básicas da comunidade em questão, composta essencialmente por pessoas negras, migrantes da zona rural, com baixos níveis de renda e escolaridade, e em consequência da dificuldade de acesso a serviços que propiciem a melhoria da sua qualidade de vida e o pleno exercício da cidadania, o curso visava, além da necessidade de formar jovens para entrar num mercado de trabalho tão competitivo como o atual, promover o resgate da auto-estima e a formação de uma identidade étnica, paralelamente à capacitação profissional.

A justificativa do projeto foi sustentada pela própria história do nosso país no que se refere à sua composição étnico-racial e em que bases ela foi construída, uma economia escravista, racista e excludente. Nesse sentido, no Brasil, enquanto país pluriétnico e multicultural, cujas matrizes étnicas geradoras dessa população, a africana, a aborígene e a europeia promoveram um caldeamento étnico dando origem a um tipo mestiço, apenas os valores predominantes foram o do grupo étnico-racial dominante, o branco colonizador. Os padrões eurocêntricos se impuseram a todo o processo sócio-econômico-político e cultural do nosso país, ditando a sua cultura em detrimento dos grupos étnicos submetidos, que até hoje são vítimas do etnocentrismo e da discriminação racial.

A partir do contexto histórico no qual se construiu a sociedade brasileira, tomou-se como referência o conceito de moda étnica, não da maneira convencional de moda, mas oportunizando, neste momento, uma rápida reflexão sobre a escala estética estabelecida no Brasil. Esta, por sua vez, esteve calcada pelo padrão estético vigente em nossa sociedade, predominantemente no ideal de beleza oriundo do continente europeu, desconsiderando, muitas vezes,

¹¹ Todas as informações que estão inseridas neste texto foram baseadas e retiradas do PROJETO CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL cedido pela instituição.

os padrões de beleza de outros povos, seja pela sua estética corporal ou pela suas indumentárias, adereços etc.

Dentro da questão estética, o projeto desenvolveu uma concepção de beleza, a partir de valores próprios dos sujeitos culturais na sua singularidade e na sua diversidade. Assim, consta na justificativa do projeto:

o ideal de beleza é o reflexo da condição humana e do ambiente sócio-cultural e histórico do indivíduo. A imposição em escala global de valores precedentes da Europa resulta em um processo de destruição e desvalorização de outras culturas, condicionando assim, o ser não-branco a aderir a um padrão de beleza ocidental não compatível, muitas vezes, com a sua realidade estética-psico-biológica e cultural, portanto, o ser-negro é considerado não belo, quando julgado à luz das categorias estéticas eurocentristas.

Em contrapartida, o projeto toma como referência uma concepção de estética negro-africana, partindo do princípio de que:

a moda de raízes africanas assumida pelos afrodescendentes se constitui em uma importante conquista, cujas conseqüências se configuram na segurança, no bem-estar psicológico e na afirmação da identidade étnica, proporcionados por uma nova atitude estética de tratamento do corpo e do vestuário...

Sendo assim,

este projeto visa estimular a construção de uma identidade étnica e a promoção da auto-estima dos nossos jovens, já que, de posse dos novos conhecimentos técnicos e vivências, estes terão a oportunidade de experimentar um novo olhar em relação a sua pessoa, a sua cultura e ao meio-ambiente onde se encontram inseridos, conhecendo novos referenciais que poderão transforma-los de objetos passivos a sujeitos da sua própria ação.

Objetivos

Possibilitar uma formação profissional específica a jovens que, por possuírem baixa escolaridade e recursos financeiros, encontram dificuldades de acesso a uma qualificação profissional;

- ampliar as possibilidades de inserção desses jovens no mercado de trabalho, contribuindo para a melhoria da sua qualidade de vida através do aumento da sua renda pessoal;
- possibilitar a construção da cidadania, o fortalecimento da auto-estima e o desenvolvimento de uma consciência crítica em relação à atual situação do país;
- valorizar e difundir a cultura dos afrodescendentes, estimulando o desenvolvimento de uma consciência crítico-reflexiva em relação aos padrões de beleza vigente em nossa sociedade atual;
- diminuição do índice de desemprego entre os jovens alcançados pelo projeto;
- possibilitar a redução de atitudes preconceituosas e racistas desfavoráveis aos grupos étnicos existentes no país, especialmente os negros.

Estruturação do curso

O curso foi composto por uma turma de 30 jovens de ambos os sexos, com duração de agosto a dezembro de 2001, num total de 600 horas, com cinco horas/aula por dia, dividido em três etapas: um Módulo Básico de 180 horas, no qual se priorizou a integração, oficinas de linguagem escrita e oral, linguagem matemática, conceitos básicos e fundamentais do curso como Etnia e Cidadania, o mundo do trabalho, noções de higiene e segurança no trabalho; o Módulo Específico, com 240 horas, que priorizou oficinas de modelagem, corte e costura e noções de microempreendimentos; e, por fim, a vivência prática, com 180 horas, quando os jovens colocaram em prática o saber resultante da experiência dos conhecimentos adquiridos nos módulos básico e específico, através de confecção de indumentárias que foram utilizadas

no desfile de encerramento, ao mesmo tempo em que tiveram oportunidade de participar de vivências em outros ambientes e estilos de confecções.¹²

Da programação do curso também constaram duas “aulas-passeio”, durante as quais os/as alunos/as conheceram outros espaços e neles conviveram, interagindo com ambientes e pessoas novas. Um desses passeios foi conhecer um clube de uma determinada categoria de classe social que o cedeu para essa atividade, e tinha como proposta socializar os alunos nesse local, no intuito de mostrar a possibilidade de frequentar lugares como aquele. A outra atividade-passeio foi a visita a uma outra entidade que também estava inserida no Programa Capacitação Solidária, que desenvolvia uma outra proposta de trabalho. Além de visar a interação com outros sujeitos na mesma faixa etária, o propósito era, também, a troca de experiências e impressões entre outros cursistas de locais distintos envolvidos num mesmo projeto.

Equipamentos

Por sua própria estrutura física, e por já ter desenvolvido uma atividade similar preliminarmente, o Congo já possuía equipamentos e pessoal treinado para dar conta de tal demanda. Já possuía então 05 máquinas de costura, mesas adaptadas para costura, armários para condicionamentos de materiais, cabides, “araras”, sala de leitura, biblioteca, anfiteatro, ampla área verde e cozinha equipada com refeitório.

UM CURRÍCULO MULTIRREFERENCIAL: UMA CONSTRUÇÃO POLÍTICA

Ao refletirmos a respeito de currículo, verificamos que se trata de uma “teia” sócio-político-cultural, “costurada” pelo conjunto de ações resultantes das interações sociais. Por-

¹² Nesta fase, os alunos tiveram uma vivência prática na oficina de corte e costura do bloco afro Ilê Aiyê durante quinze dias, em grupos alternados.

tanto, o currículo é tecido na perspectiva das ações dos sujeitos culturais que, nos seus constantes modos de ser, agir e pensar, constroem arcabouços de situações, pensamentos e atitudes que norteiam o processo da construção do conhecimento, da conquista da cidadania e o reconhecimento das identidades culturais. Enfim, “o currículo tem que ser visto em suas ações (aquilo que fazemos) em seus efeitos (o que ele nos faz). Nós fazemos o currículo e o currículo nos faz” (Silva 1995, p.194).

O currículo deve ser constantemente repensado dentro dos sistemas educacionais, e, principalmente nas escolas. O mundo no qual nos circunscrevemos, hoje, tem como sua característica fundamental a diversidade do humano e suas respectivas culturas, bem como a globalização, a mídia, os meios de comunicação e a cultura de massas.

Dessa maneira,

seria importante e interessante tentar olhar um pouco para dentro da escola e do currículo e ver que histórias estão sendo produzidas aí e como se constroem os sentidos de pertencimento e exclusão, bem como as fronteiras raciais e étnicas entre os diferentes grupos sociais que ali interagem e estão representados (Meyer, 2001, p.81).

Repensando essa nossa contemporaneidade, faz-se necessário também repensar o currículo escolar dentro dessa multifacetada sociedade pós-moderna, onde, ao mesmo tempo em que se “modelam” os “novos sujeitos”, estes convivem com outros sujeitos culturalmente constituídos num constante devir histórico. Assim, novo e velho, e o aparentemente igual, convivem entre si e com diferentes sujeitos nesse novo contexto sócio-cultural que se descortina nestes “novos tempos”. Portanto, “o currículo é concebido como um texto, como discurso, como prática de significação, como representação” (Moreira, 2000, p. 44).

Sendo o currículo concebido enquanto texto, enquanto discurso, este é construído a partir dos próprios discursos dos atores sociais, entendem-se estes como o conjunto de indivíduos que interagem em determinado espaço, em situações afins, e onde o conhecimento e as práticas culturais estão sendo desenvolvidos. E esses espaços, por sua vez, são constituídos

de sujeitos históricos em suas múltiplas identidades, resultado de uma construção que envolve família, grupo social, instituições públicas, espaços culturais e a sociedade como um todo e que trazem repertórios próprios advindos dessas dinâmicas. São, portanto, também produtores de discursos, através das suas linguagens. Por conta disso, “o currículo, ao lado de muitos outros discursos, nos faz ser o que somos. (...) O currículo é a construção de nós mesmos como sujeitos” (Silva, 1995, p.196).

Para Burnham (1998), a compreensão do currículo escolar passa por três questões fundamentais: a complexidade, a multirreferencialidade e a subjetividade. Dessa forma, o currículo deve ser considerado,

como um processo não só historicamente construído (instituído) *para a socialização*, mas que também participa *da construção* (instituinte) dos sujeitos sociais e que, ainda, contribui para o duplo processo de *continuidade/instituição* de uma sociedade, isto é, para a *manutenção/(re)construção/criação* das relações dos sujeitos sociais, no complexo das relações de um mundo histórico-socialmente construído (instituído) e em permanente processo de (re) construção/criação (*instituinte-se através de relações instituintes*) (p.48).

Burnham, na sua análise, consegue sintetizar efetivamente as três principais dimensões da constituição humana na tríade que compõe o currículo. Referenciar os sujeitos enquanto resultado de uma história que é construída dialeticamente em torno das contradições produzidas ao longo da trajetória humana, portanto, produzindo múltiplas referencialidades e, acima de tudo, priorizando a subjetividade como princípio dinâmico na construção do conhecimento e constituição dos sujeitos culturais.

O currículo concebido pelo Projeto de Corte e Costura Étnica esteve embasado na perspectiva da Pedagogia Interétnica, “uma proposta que enfatiza a totalidade no tratamento da e na comunicação sobre as diversidades, indicando medidas educativas de combate ao etnocentrismo, ao preconceito racial e ao racismo” (Gomes, 2003, p.2).

De acordo com o que propõe os módulos, foram privilegiadas as características fundamentais daquela comunidade: a deficiência na sua formação escolar, baixa renda, sujeitos historicamente discriminados e desprivilegiados pelas relações de produção na qual estão in-

seridos. Mas, no seu bojo, dois aspectos foram destacados como de caráter fundamental: trabalhar a cidadania e as questões raciais que fazem parte do nosso contexto histórico-social.

Quanto a sua formatação, percebemos que as atividades, conteúdos, objetivos e metodologia giraram em torno das necessidades básicas daqueles indivíduos e da realidade da qual fazem parte, privilegiando aspectos do cotidiano e das relações sociais, identificando as ideologias que determinam essa história e as estratificações sociais generalizadas.

Formatação e conteúdo do curso:

Quadro 1 - MÓDULO BÁSICO

ATIVIDADE	OBJETIVOS	METODOLOGIA	CONTEÚDO
Integração (20 horas)	Desenvolver os valores pessoais e as diferenças individuais; estimular a integração do grupo para uma vivência construtiva; elevar a auto-estima propiciando um ambiente onde o jovem possa conscientizar-se do seu papel e perceber a sua importância na cooperação mútua.	Aulas expositivas e participativas com o uso de recursos audiovisuais e dinâmicas de grupo.	Dinâmicas de integração; utilização de jogos e dramatizações; técnicas de expressão corporal.
Oficina da Linguagem Matemática (20 horas)	Desenvolver o raciocínio lógico; promover a compreensão dos conceitos fundamentais da Matemática necessários para um bom aproveitamento do módulo específico; desenvolver habilidades na solução de situações problema.	Números fracionários e decimais; medidas de comprimento; figuras geométricas; noções de proporcionalidade.	Utilização de exemplos retirados da realidade dos participantes para trabalhar conceitos matemáticos; jogos de raciocínio; demonstrações práticas da aplicação dos conteúdos.
Oficina de Linguagem Oral e Escrita (40 horas)	Possibilitar a compreensão da importância das linguagens oral e escrita; discutir a limitação de vocabulário como uma dificuldade para a compreensão e o acesso à informação; estimular a habilidade da comunicação de textos, a partir de questões de interesse do grupo; estimular a visão crítica em relação a acontecimentos do cotidiano.	Aulas expositivas e participativas com o uso de recursos audiovisuais, textos interativos, jogos de exercícios em classe e dramatizações de situações do cotidiano.	Compreensão e produção de textos; familiarização com os periódicos existentes.
Cidadania (40 horas)	Facilitar a construção de uma consciência crítica cidadã, levando em consideração as relações de gênero, identidade racial, as relações de trabalho, as organizações da classe trabalhista, o profissional autônomo e o processo de globalização no mundo do traba-	Jogos interativos; leitura de textos, dramatizações e exposições de filmes.	Noções sobre relações de gênero, identidade racial, relações de trabalho e qualidade de vida.

	lho.		
na	Ofici- Étnica (30 horas)	Desenvolver uma consciência crítica em relação às etnias predominantes em nossa sociedade; promover discussões sobre o conceito de supremacia racial; propiciar contato como novos referenciais étnicos.	Leitura comentada de textos; exibição de vídeos seguidas de debates; vivências e dramatizações criadas a partir de textos de jornais e revistas; jogos e dinâmicas de grupo.
			Definição e classificação de etnias; histórico e contextualização da população negra no Brasil.

Quadro 2 - MÓDULO ESPECÍFICO

ATIVIDADE	OBJETIVOS	METODOLOGIA	CONTEÚDO
Oficina de Modelagem (60 horas)	Desenvolver a capacidade de produzir moldes de peças básicas do vestuário masculino e feminino, com escalação de tamanhos e pela escala industrial; desenvolver a capacidade de criar moldes a partir do molde básico.	Aulas expositivas e participativas para introdução; aulas práticas com demonstração do instrutor e acompanhamento do monitor; estudo de peças e análise do efeito da modelagem.	Produção, criação e adaptação de moldes; utilização dos instrumentos indispensáveis na prática da costura; noções e adaptações de moldes para o estilo africano.
Oficina de Corte (80 horas)	Desenvolver habilidades na técnica do corte de tecidos de variados tipos tendo por base moldes de peças básicas do vestuário masculino e feminino; estimular o controle de qualidade da produção.	Aulas introdutórias com palestras sobre os diferentes tipos de tecidos e suas especificidades; treinamento da coordenação motora para o correto manejo da tesoura e máquina de corte; aulas práticas utilizando-se os diversos tipos de materiais.	Familiarização com os diferentes tipos de tecidos; transposição do molde para o tecido; peculiaridades das diferenças têxteis; utilização racional do tecido.
Oficina de Costura (80 horas)	Desenvolver habilidades na técnica de costura em máquina industrial; possibilitar conhecimentos de técnicas e materiais de acabamento; estimular o controle de qualidade da produção.	Aulas introdutórias com apresentação das máquinas. Uso de guias de linhas retas e curvas impressas em papel; aulas práticas com produção de peças inteiras.	Desenvolver habilidades na arte de costurar; noções de acabamento; manutenção e cuidados com os equipamentos.
Noções de Microempreendimentos (20 horas)	Proporcionar a compreensão da importância das ferramentas na gestão de um empreendimento; desenvolver habilidades de controle de produção e estoques; promover conhecimentos na área de mercado; introduzir princípios de negociação e fechamento de negócios; apresentar estrutura de cooperativas de serviços e sua legislação.	Exposições dialogada e palestras; jogos e discussões de textos; uso de recursos audiovisuais.	Noções de cooperativa; o trabalho autônomo e suas implicações; noções de qualidade no atendimento ao cliente; noções de preço e venda; noções de formação de estoques compra e técnicas de vendas.

Ao trabalhar ideologias, conceitos, relações sociais, raciais e de gênero, o projeto contemplou de forma incisiva os problemas estruturais de nossa sociedade atual, e que não são contemplados nas escolas ou em qualquer debate mais amplo e, por isso, não são percebidos por uma maioria de pessoas que não consegue enxergar o que está por trás dos discursos dos poderes dominantes, que, na verdade, são um simulacro.

Refletindo sobre a proposta curricular do curso

O Curso de Corte e Costura Étnica, numa perspectiva sócio-político-cultural, faz parte de um desdobramento mais amplo do projeto político-social do CONGO – CENTRO MÉDICO SOCIAL, na perspectiva de, nas mais diversas possibilidades, viabilizar a inclusão de sujeitos de uma área que sofre problemas estruturais de habitação, moradia, assistência médico-sanitária e outros tantos que fazem parte da estrutura das sociedades de classes. Nesse contexto, foi percebida a necessidade de possibilitar uma reflexão a respeito de uma identidade étnico-cultural desses sujeitos, por ser um espaço de maioria afrodescendente, no sentido de construir o referencial próprio de um sujeito étnico-social enquanto cidadão.

Esses sujeitos residem no subúrbio ferroviário, espaço suburbano, cultural e estruturalmente visto como área à margem do espaço urbano, uma fronteira historicamente demarcada entre os que detêm e os que não detêm a propriedade dos meios de produção, bem como o acesso a bens materiais socialmente produzidos neste país de tantas desigualdades.

Os sujeitos pertencentes a esse espaço historicamente construído, na sua grande maioria, principalmente nas áreas em que residem, são contingentes excluídos dos processos econômico, político, social e cultural do Brasil. Historicamente, têm sua cidadania restrita a apenas o mínimo cedido pelo Estado, representado, não por nós, povo, mas pelas elites primordialmente constituídas deste país, a classe senhorial aristocrática, posteriormente uma burguesia

industrial e, mais recentemente, financeira, esta última bem restrita, mas que domina o capital e nossos orçamentos.

O projeto pedagógico, a partir das reflexões acima, não poderia deixar de contemplar um currículo que privilegiasse, além de uma proposta técnico-pedagógica, que buscava contemplar os alunos com uma formação técnico-profissional, também conteúdos que possibilitassem reflexões acerca das questões históricas e sociológicas da realidade brasileira e, mais detidamente, da baiana, considerando a questão da afrodescendência e do racismo.

Além de um reforço nas áreas de Matemática, Português e Relações Humanas, privilegiaram-se dois aspectos preponderantes e importantíssimos na formação desses atores sociais: trabalhar a questão da cidadania, exercício muito pouco praticado por parte de um grande número de indivíduos e, por outro lado, a questão da etnia, que, ao nosso ver, é, realmente, de grande relevância na formação da identidade de sujeitos, num país multiétnico como o nosso.

No período de formação, tiveram orientações de pedagogos, sociólogos, assistente social, relações públicas e orientação psicológica, em primeiros-socorros e sobre acidentes no trabalho. É nesse contexto que entram as aulas sobre etnia e cidadania enquanto substrato na formação cidadã daqueles sujeitos, e é exatamente sobre essa questão que esboçaremos as representações de etnia abstraídas pelos alunos, bem como seus referenciais de mundo que estão incorporados nessas falas.

A inclusão do pedagogo foi fundamental, não apenas pela sua presença, ratificando o fazer pedagógico, mas para compor um projeto que respaldasse o Curso frente a qualquer instituição convidada ou mesmo requisitada para fazer parcerias, caso fosse necessário. Como o Curso foi viabilizado sob a chancela do Programa Comunidade Solidária, obrigatoriamente deveria apresentar uma proposta pedagógica que contivesse objetivos bem definidos e equacionados: direcionamento e aplicação de recursos e pessoal técnico pedagógico e de apoio,

bem como uma abordagem pedagógica na perspectiva de uma educação interétnica, numa dinâmica sócio-interacionista.

A presença do sociólogo, sem sombra de dúvidas, está diretamente relacionada às questões fundamentais que envolvem a comunidade do Alto de Coutos e seu contexto social, identificando questões específicas da infra-estrutura daquela área, bem como trabalhar as categorias fundamentais do eixo central da proposta do curso: etnia, racismo, cidadania e identidade.

A assistente social, colaboradora da instituição há muito tempo, trabalhou valores essenciais das relações humanas, questões sociais como a marginalidade, uso de drogas, relações sexuais, interação no espaço familiar, escola, comunidade e a sociedade de uma forma geral. Formação e princípios básicos da ética e da moral, condizentes com o estatuto social de uma sociedade democrática e de direito, gravidez precoce, envolvimento com pessoas de hábitos e práticas que possam pôr em risco a integridade física e moral. Enfim, buscou-se refletir a respeito de questões pertinentes ao fenômeno da violência tão presente na atualidade, onde percebemos que valores primordiais de uma ética de coexistência perderam-se na difícil tarefa de educar, e que a sociedade não mais consegue reverter, sentindo-se fragilizada e impotente ante essa situação.

A orientação psicológica foi um aspecto deveras importante nesse empreendimento tão difícil que foi unir tantos sujeitos com características e identidades pessoais, sociais e culturais diversas. A coordenadora-geral, com formação em Psiquiatria, foi quem mediou essa parte psicopedagógica. Ela utilizou o psicodrama,¹³ que, para ela, é uma técnica de real valor nesses processos, que deveria também ser utilizado na área educacional. No seu parecer, acre-

¹³ Em linhas gerais, o psicodrama, conforme a coordenadora explicou, é uma técnica usada pela Psicologia e Psiquiatria, na qual as pessoas envolvidas no processo assumem o lugar das outras, descrevendo, relatando o comportamento e aspectos psicológicos, atitudes, hábitos e costumes do seu cotidiano. Assumindo o papel do outro em relação a ela, ou seja, como aquela pessoa quando se dirige e se relaciona com ela. Nessa dinâmica ela pode perceber aspectos que, inconscientemente, ela não identifica no seu comportamento no dia a dia.

dita que, quando os educadores se utilizarem dessa prática, conseguirão com maior facilidade estabelecer relações interpessoais mais propícias a uma socialização e, conseqüentemente, a uma educação mais eficiente e com melhores resultados.

O psicodrama foi desenvolvido não só com os alunos, mas também com os pais. Eles foram convidados a participar de reuniões onde eram discutidos os problemas da comunidade e que pretendia o curso. Nesse contexto, os pais abordavam aspectos do perfil psicológico do filho, suas ações e reações na vida cotidiana e, nesse momento, quando se colocava em prática o psicodrama, os pais percebiam nos filhos o filho e o adolescente que foram, fazendo com que entendessem que cada um vive seu próprio momento, que todos estão em processo constante de transformação, e que todos têm o seu próprio tempo.

A experiência vivida através do psicodrama foi essencial para que os pais percebessem outros valores que seus filhos traziam consigo e também como estava o relacionamento afetivo entre pais e filhos. Contribuiu para uma auto-análise de si em relação ao outro, neste caso, o filho e a si próprios. A atividade permitiu que todos repensassem suas condutas mútuas. Reavaliassem a imagem que tinham um do outro, e que muitas vezes emitiam juízo de valor preconceituosos e superficiais. Desfiar queixas e reclamações em relação ao comportamento dos filhos, mas sem nenhuma reflexão pessoal de que o todo é o um familiar - heterogêneo, diferente, social e psicologicamente construído.

Foi ainda a coordenadora geral da instituição que ministrou aulas sobre primeiros socorros, DSTs e acidentes no trabalho. Ao trabalhar com esses aspectos, privilegiou-se dar suporte aos alunos quanto ao que fazer em situações de risco, perigos iminentes ou acidentes, suporte que, por falta imediata de uma assistência médica, possam ser úteis e até evitar óbitos decorrentes do indevido uso de produtos tóxicos na limpeza ou de outros como veneno para ratos e insetos.

Como estavam trabalhando com uma atividade técnica em que se utilizavam objetos cortantes e perfurantes, como tesoura, linha de costura, alfinetes, agulhas e outros instrumentos, alertou-os para os perigos envolvidos nessa atividade, tais como: colocar uma tesoura na ponta da mesa ou sobre assentos, bem como agulhas e alfinetes; como usá-las, onde guardá-las; não deixar nada à toa, manejar a máquina com cuidado, o posicionamento correto das mãos e dos dedos ao passar o tecido na máquina, enfim, todos os cuidados necessários para evitar acidentes que aparentemente não causam problemas, mas que podem demandar situações emergenciais.

Composição dos capacitadores

Os profissionais que compuseram o módulo básico tinham formação específica, ou similar, na disciplina abordada, escolhidos preferencialmente entre pessoas que possuíam experiência em trabalhos comunitários. E para o módulo específico, profissionais da área de corte e costura e modelagem.

O cotidiano do Curso

O Curso funcionou no período da tarde, das 14hs à 18hs durante todos os dias úteis, e os alunos almoçavam lá mesmo. Começavam a chegar a partir das 11h e 30min, uns sozinhos, outros em grupos, maiores ou menores e, enquanto esperavam o horário do almoço, ficavam na área externa conversando, sentados nos bancos de cimento numa área gramada ou na porta do refeitório. E assim iam se aglutinando, até o momento em que eram autorizados a entrar no recinto.

O almoço coletivo foi o primeiro grande desafio que tiveram que enfrentar, pois muitos deles disseram que foi difícil nos primeiros dias acostumarem-se com aquela situação, não tinham o hábito de almoçar no meio de estranhos, ainda mais com pessoas da mesma faixa etária. Mas, aos poucos, foram superando tal receio e, com a continuação, perceberam que foi uma experiência gostosa e gratificante. O processo de socialização começava então à mesa. E com o passar do tempo já se entrosavam, trocavam parte da refeição que apreciavam menos com os outros e, dessa forma, o clima passou a ser mais tranquilo e também alegre, já que assim começavam a se comunicar e brincar entre si.

A experiência no primeiro momento foi traumática para muitos, mas depois perceberam a importância daqueles instantes de mútuas trocas e socialização.

Para Fábriça, por exemplo: “a experiência de almoçar juntas é bom, todo mundo começa a perturbar uma a outra, aí logo no começo foi um come logo, todo mundo saía, ninguém queria comer na mesa, agora não, todo mundo perturba todo mundo.”

Cátia comparou a experiência com a de um restaurante, só que bem melhor. Na sua avaliação, ela diz:

a experiência de almoçar juntos... acho que foi legal. Eu acho difícil, mas, na mesma hora que eu estou almoçando, estou me divertindo eu acho. Parece até que estou num restaurante, conversando com os amigos, tal e tal. E aqui é melhor do que o restaurante, porque no restaurante a gente não pode conversar com quem quiser, e tem que falar baixinho, e aqui não, é um se comunicando com o outro... estou numa mesa... já estou conversando com uma pessoa do outro lado, e assim vai levando.

Dois cozinheiras preparavam o almoço todos os dias e eram as duas capacitadoras do módulo específico. Pela manhã, elas preparavam a refeição e, pela tarde, ministravam as aulas práticas aos alunos.

Para melhor viabilizar o processo, integrar os alunos em rotinas e otimizar o desenvolvimento dos trabalhos, organizava-se uma escala para distribuição das tarefas por equipes semanais. Após o almoço, a equipe já se mobilizava. Começava com a lavagem dos pratos e panelas, varrer e arrumar o refeitório, secagem e arrumação da louça, enchimento das vasilhas

de água e sua colocação na geladeira. Dessa forma, havia uma equipe por semana que já sabia suas tarefas e suas rotinas. Os que chegavam atrasados teriam que se justificar a todos, pois, após essa etapa em que tudo estava arrumado, essa chegada repentina, concorria para a quebra da rotina e o intervalo do almoço era relativamente curto.

Após o almoço, agrupavam-se de acordo com as suas afinidades. Um número considerável de meninas da invasão Nova Constituinte agrupava-se em determinado lugar para conversar, geralmente na varanda do compartimento superior da sala de costura, onde estava o salão de beleza; outros iam para o anfiteatro (um pequeno salão em forma de anfiteatro), onde colocavam músicas, ou para ouvir ou para dançar, e muitas vezes também cantar, isso a depender do grupo que ali se encontrava e controlava o microsistem, ouvindo-se pagode, “pop music” ou músicas evangélicas.

Quando isso não ocorria, faziam a sesta. Deitavam no tablado ou nas escadarias do anfiteatro e ali esperavam o horário das aulas; ou então brincavam sempre de alguma coisa, pega-pega, esconde-esconde etc. Já uns ficavam conversando em grupos menores, outros então ficavam sozinhos, ou ainda em duplas ou trios, lendo ou conversando.

Após o intervalo do almoço, às 14hs, desciam para a oficina de corte e costura, só que havia cinco máquinas e apenas duas capacitadoras. Por isso, algumas vezes, contava-se com a colaboração de uma terceira capacitadora, que vinha ajuda-las. Nesse ínterim, enquanto cinco estavam nas máquinas sendo orientadas por uma capacitadora, outras estavam cortando moldes, fazendo acabamentos no que já se havia produzido, e outros ficavam conversando, outros lendo. De certa forma, havia um clima de algazarra.

As meninas da Nova Constituinte sempre estavam agrupadas, falando alto, rindo, contando casos, falando sobre suas experiências diárias, e não se precisa dizer qual, pois entre adolescentes nessa fase, o assunto de que mais se trata é o namoro. E assim se revezavam no

aprendizado de produzir confecções. Eles próprios produziram o uniforme que passaram a vestir durante o curso e na apresentação final, no centro de Convenções.

IDENTIDADE: PROCESSO HISTÓRICO DAS INTERAÇÕES SOCIAIS

A identidade passou a ser uma questão da teoria social justamente por conta das diversas mudanças que vêm ocorrendo no mundo, deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e os quadros de referência que davam estabilidade ao mundo social, e, dessa maneira, ‘as velhas identidades’, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como sujeito unificado (Hall, 2000, p. 7).

IDENTIDADE: UMA QUESTÃO POLÍTICO-SOCIAL

Devido à complexidade que envolve os estudos da identidade, nossa perspectiva neste capítulo é desenvolver de forma simples, não pretenciosa, uma reflexão acerca da identidade ou identidades, enquanto característica fundamental do ser humano. A essa altura dos acontecimentos, quando vamos escrever a respeito desse aspecto constituinte do indivíduo, citamos Ciampa (2001, p.128), para quem, além de vital, a questão da identidade, “deve ser vista não como questão apenas científica, nem meramente acadêmica: é sobretudo uma questão social, uma questão política.”

Por outro lado, as identidades apesar de serem distintas e de estarem interpenetradas, em algum momento ou lugar, manifestam-se de acordo com as circunstâncias, enquanto característica dos sujeitos culturais nos seus aspectos: étnico, social, individual, político, enfim, nas mais diversas e inúmeras facetas que elas representam, mas que constituem o indivíduo de uma forma geral. Dessa forma, percebemos que as identidades imbricam-se tal qual um caleidoscópio e se mimetizam qual um camaleão.¹⁴

Os escritos sobre identidade nos revelam que, por conta das suas mais variadas manifestações, hoje, mais do que nunca, torna-se objeto de perscrutação dos cientistas sociais no intuito de entender como ela é construída pelos atores sociais e como se apresenta em seus contextos sócio-histórico-culturais.

O indivíduo, enquanto construção social, resultado dos valores e das relações intrínsecas da sociedade à qual pertence, é construído como sujeito que interage na dinâmica das relações de produção, formas de agir, ser, viver e pensar o mundo, construir, morar, brincar,

¹⁴ Camaleão neste texto é uma metáfora que está sendo relacionada à capacidade de o ser humano camuflar-se de acordo com as diversas referências culturais com as quais ele consegue identificar-se, incorporando-as à sua identidade, tal qual o camaleão que muda de cor conforme o ambiente, através do mimetismo, segundo as con-

produzir símbolos, lutar, resistir, enfim, um sujeito histórico. Neste caso, a “identidade é história” (Ciampa, 2001, p.157), portanto, para ele, “não há personagem fora da história, assim como não há história (ao menos história humana) sem personagens.”

Partindo do princípio de que a “identidade é história”, nosso estudo busca, através dos relatos orais dos sujeitos sociais da pesquisa, jovens afrodescendentes de uma determinada área suburbana, como, em seu contexto histórico, social e cultural, interagindo dentro de um projeto técnico-político-pedagógico, (re)construíram suas identidades, especificamente a identidade étnica afrodescendente.

A pertinência deste estudo está relacionada ao fato de fazermos parte de um mundo nunca antes tão cosmopolitizado como agora, resultado mais precisa e especificamente do processo que teve início com a expansão comercial européia desencadeada desde o século XV. Advento que demandou constantes deslocamentos populacionais colonizadores de várias regiões do globo, que, além de interagir com “novos” povos, promoveu migrações forçadas ou não, formando sujeitos cada vez mais plurais, hoje, mais do que nunca, sob os efeitos da velocidade da informação “e da crescente tendência a uma economia de caráter transnacional” (Reis, 1999, p. 53).

Sendo assim, além de possuir uma identidade pessoal, social, étnica, local, regional, nacional e outras tantas impossíveis de enumerar, os sujeitos sociais possuem variadas identidades culturais, como efeito das constantes trocas simbólicas com valores de outras culturas, contidas nas informações veiculadas pela mídia, que interagem com todos os povos, indistintamente, a todo instante e a cada momento, sob os efeitos da globalização.

Esses são os sujeitos da pós-modernidade, assim identificados nessa nova configuração mundial preconizada pela globalização, na qual são evidenciados nódulos de tensão em determinadas relações hegemônicas gestadas pelo imperialismo, e que ainda se perpetuam em

veniências mais vantajosas dentro de um determinado contexto sócio-cultural-ideológico, em que assumir uma determinada identidade lhe confere melhor vantagem social, econômica e de classe.

áreas como no leste europeu, na África, na Ásia, como também em relação aos sujeitos da diáspora africana e aos sujeitos pós-coloniais.¹⁵

Não vamos nos deter aqui nas questões pós-coloniais propriamente ditas, pois o que nos interessa são as situações resultantes dos interstícios interculturais que o Multiculturalismo, principalmente, o crítico de Peter Maclaren, dentre outros, identifica nas filigranas das relações raciais, interétnicas, de gênero, de sexo, de poder e inumeráveis outras, que são reflexos das relações hegemônicas reproduzidas continuamente.

Com base nessa reflexão, propomos fazer uma breve incursão teórica a respeito desse fenômeno tão complexo e impreciso, enquanto problema que emerge hoje, cada vez mais acirradamente, no que alguns chamam de “aldeia global”, e que se torna um referencial necessário e fundamental nas relações sócio-culturais e na constituição de sujeitos históricos definidores de suas próprias identidades e alteridades, enquanto atitude política.

Nessa perspectiva, insere-se a identidade étnica afrodescendente, objeto deste estudo, enquanto projeto político-social da comunidade afro-brasileira na conquista de sua cidadania plena, de uma identidade construída e socializada através dos valores da sua história e das suas matrizes étnico-culturais. Já estamos há mais de um século da “abolição da escravatura”, e a conquista pela completa inserção social, política e cultural dos afrodescendentes ainda está por ser alcançada. Isso não se diferencia muito em outras partes do globo, onde muitos povos continuam lutando pela descolonização.

O racismo e o etnocídio continuam latentes de forma sofisticada e até, muitas vezes, imperceptíveis para muitos ou mesmo ignorados por uma grande fatia da sociedade, mas presente em nosso cotidiano, e na sua forma mais cruel e desumana, a exclusão. O racismo coloca um número considerável de contingentes populacionais na situação de miseráveis. Essa

¹⁵ Ver, entre outros, Silva (2000); Woodward, (2000); MacLaren (2000) e Hall (1996, 2000) que em seus textos citam reflexões de pensadores pós-colonialistas como Paul Gilroy, Edward Said, Frantz Fanon, Homim Bahba e outros.

fatia considerável da população, e isso não é por acaso, em sua maioria é negra, de povos resultantes da diáspora africana, e nesse contexto estão incluídos também os aborígenes de todas as áreas do planeta, cujas terras foram invadidas e usurpadas pelos interesses do capital internacional. Esta é uma situação que demanda reflexões profundas da sociedade nacional e internacional, que envolve maiorias e minorias étnicas, a depender da parte do globo.

A demanda deste estudo está precisamente na percepção da dificuldade de muitos jovens afrodescendentes em lidar com essa questão, e isso é mais captado nas salas de aula. Devido à ideologia do branqueamento, estes, ao não se auto-reconhecerem como negros, refugiam-se na cor da pele mais clara. Essa atitude possibilita, então, o escamoteamento da identificação étnica racial de sua origem, a qual, (re)elaboram de acordo com as conveniências culturalmente desenvolvidas pelos valores éticos/estéticos das elites ditas brancas, dominantes deste país, que os “morenizam”¹⁶, promovendo assim, de modo sistemático, uma negação de si enquanto sujeitos étnicamente constituídos.

O debate étnico-racial neste país não pode ser considerado de somenos importância, como ocorre em alguns discursos de intelectuais¹⁷, que consideram nossa sociedade uma democracia racial. Para estes, a globalização já resolveu todos os problemas, e todos, indistintamente já conquistaram o direito de cidadania, tornados consumidores em potencial, e assim, esse debate, ao que parece, ficou esquecido, negligenciado ou negado, ou mesmo camuflado.

Esses discursos estão sendo produzidos segundo Sodré (2000, p.29), pelos

meios de comunicação de massa com suas atuais ‘elites logotécnicas’ (articulistas, editoriais, cronistas, editores), verdadeiros ‘intelectuais coletivos’ (no sentido gramsciano da expressão) dos blocos dirigentes, ignoram a questão identitária ou ainda são atravessados por uma

¹⁶ Segundo Silva (1996, pp. 80-1), tanto a pesquisa realizada pelo Datafolha publicado na Folha de S. Paulo de 25 de junho e 1995 como a pesquisa intercensitária – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) – feita pelo IBGE em 1976, permitiram verificar que uma boa porção de brasileiros, quando confrontada com uma pergunta aberta sobre qual a sua cor, espontaneamente se referiu a ela, qualificada ou inqualificadamente, como morena.

¹⁷ O jornalista Reinaldo Azevedo que no programa Roda Viva, enquanto debatedor, criticou o Prof. Helio Santos, então entrevistado, quanto ao seu livro sobre o racismo no Brasil, afirmou nunca ter lido nada a respeito da “política do branqueamento” em nosso país e que o livro do professor é uma exacerbação do racismo.

espécie de velha consciência eurocêntrica. Esses intelectuais são naturalmente ‘orgânicos’ por terem um perfil traçado pela tecnologia, que se esquece de sua feição ocidental-européia.

É preciso que a questão etno-racial volte a fazer parte do debate político, pois políticas públicas, sociais e culturais devem estar sempre em discussão, no sentido de atender as necessidades de um projeto cidadão e de inclusão para os afrodescendentes. Até este momento, na Bahia, maior território negro fora da África, não se elegeu de forma representativa candidatos afrodescendentes ao parlamento estadual e municipal, e alguns poucos que lá chegaram não foram reeleitos, por pequena margem de votos nas últimas eleições de 2002.

O voto étnico neste caso, é um “termômetro” que mostra como a identidade afrodescendente está ainda bastante diluída no ideal de branqueamento. A população negra não consegue, ao menos, identificar candidatos afrodescendentes que têm práticas e políticas públicas no sentido de integrá-los enquanto cidadãos de uma sociedade democrática.

É neste contexto que partimos, então, para a nossa demarcação conceitual e reflexão teórica a respeito da identidade ou identidades, enquanto um fenômeno social, explicitado pelas representações sociais, num processo de construção histórica estabelecida na dialética das relações sociais historicamente produzidas.

IDENTIDADE ÉTNICA: UMA AUTO-AFIRMAÇÃO NO CONTEXTO ATUAL

O termo etnia vem sendo usado até então, no seu sentido estrito, enquanto grupos específicos, culturalmente organizados sob uma língua, um território, religiosidade, costumes, hábitos etc. O que percebemos, hoje, principalmente nos encontros acadêmicos ou político-culturais envolvendo a questão do afrodescendente, é que o termo etnia tem sido usado *latu sensu* como sinônimo da expressão “afrodescendente” enquanto forma de auto-identificação étnica, a partir de uma macroetnia, nesse caso a africana, nela contidas e expressadas as diversas etnias que aqui se diluíram na diáspora da escravidão.

Devido ao nosso contexto histórico, para d'Adesky (2001, p.43-4) é natural que o negro no Brasil “procure também reforçar a solidariedade cultural que o liga à África, para melhor afirmar sua identidade étnica e herança cultural que a simboliza como fonte primeira e fundamental de sua identidade cultural brasileira”. Assumir uma identidade étnica é uma posição política frente a uma sociedade estigmatizada racialmente; é uma forma de auto-identificação num contexto multicultural denegador de identidades próprias, cuja influência cultural se faz presente em nosso cotidiano.

É exatamente no contexto histórico-social em que estão inseridos os nossos atores sociais, que se faz necessário implementar projetos educativos no sentido de promover-lhes a oportunidade de refletir sobre o nosso processo histórico, possibilitando-lhes uma releitura da conjuntura em que nós vivemos, e de como os projetos hegemônicos estão cada vez mais presentes no “*mass mídia*”, influenciando de forma contundente a transculturação de valores historicamente produzidos.

O processo complexo da construção da(s) identidade(s) se estabelece de forma diferenciada de indivíduo para indivíduo nas próprias contradições históricas, sem falar nos processos de auto-preservação étnica provocados pelas demandas locais, nacionais e internacionais, de guerras interétnicas até conflitos entre nações, que provocam diásporas e, principalmente no nosso caso, a diáspora de africanos, maciçamente promovida pelo tráfico negreiro até meados do século XIX.

Os filhos da diáspora africana lutaram por sua preservação física e cultural durante séculos, começando a conquistar, apenas a partir da segunda metade do século XX, através de muitas lutas e movimentos sociais, sua cidadania, da qual ainda continuam em busca, pois se trata de uma conquista histórica. Dessa forma, a auto-identificação “negro” utilizado pelo Movimento Negro Unificado (MNU) nada mais é do que uma atitude política de luta e resistência aos estigmas do colonialismo perpetuados nas sociedades pós-coloniais, quando a ques-

tão do racismo era muito mais evidente e explícita do que é hoje. Entretanto, a questão da tonalidade da pele estabelece diferenciações, e o termo “negro” não é mais aceito por muitos, influenciados pela teoria do branqueamento que os “morenizam”, e, dessa forma, não se acham negros de fato.¹⁸

A “morenidade”, enquanto maneira de se auto-identificar de muitos mestiços; torna-se o caminho de fuga para o branqueamento; entretanto, a sociedade os totaliza entre a maioria afrodescendente. O agenciamento dessa fronteira está possibilitando, principalmente para uma emergente classe média negra norte-americana se identificar “euro-afro-descendente”. Essa nova postura torna-se uma outra saída em direção a um diferenciamento étnico e do estigma de ser negro do gueto, buscando uma possibilidade de inserir-se na linhagem branca das elites, através da identificação de um ancestral europeu.¹⁹

O interessante nessa nova auto-identificação étnica norte-americana, por parte de alguns afrodescendentes é que, da mesma maneira que o racismo norte-americano determina a ascendência negra pela origem, “a lei de uma gota de sangue (one-drop rule)” (Munanga, 1999, p.118), que o indivíduo carrega em sua constituição étnica, esses novos “euro-afro-descendentes” estão, através do caminho inverso, tentando buscar sua euroascendência através do princípio de uma gota de sangue branco.

Nos tempos atuais, aqui no Brasil, somente aqueles que conseguiram identificar parentes na África assumem e buscam uma identidade étnica, passando muitas vezes a utilizar os sobrenomes de seus ancestrais, senão oficialmente, como os Alakija, mas no cotidiano, como os Obitiko do Terreiro da Casa Branca, Olga de Alaketu ou os Ashipá, descendentes de Mãe Senhora, Iyalorixá do Ilê Axé Opô Afonjá, como é o caso do Mestre Didi, sacerdote do culto ancestral africano e artista plástico baiano.

¹⁸ Cf. Silva (1996) no seu trabalho com os dados do censo de 1976 e 1995.

¹⁹ Cf. Prof. David Corvin, cientista político da Universidade de Sacramento, California, em palestra proferida no dia 13/07/2002 no Centro de Estudos Afro-Orientais (CEAO).

Os processos de auto-adscrição étnica ocorridos no Brasil por conta do tráfico negreiro promoveram uma reorganização étnica da parte dos escravos e dos negros livres. Assim, configuraram-se aqui na Bahia dois grandes grupos: os jêje e os nagô, que, por sua vez, no processo de relações interétnicas foram configurando uma população cada vez mais caldeada principalmente por eles, que hoje estão identificados no Brasil todo, através do culto ao orixá e dos ancestrais nas comunidades terreiros. As religiões africanas tiveram papel fundamental na construção de uma identidade étnica africano-brasileira, no que Silva (2001, p. 21) considera “formadoras que são de uma identidade sedimentada a partir dos ancestrais e seus arquétipos.”

Então, afinal, e os outros? Que identidade possui a maioria afrodescendente? Como se auto-identificar? Quais valores e referências étnicas devem ser considerados? Ou não? Possui essa maioria uma identidade étnica consolidada enquanto referência de pertencimento a algum grupo? Eis a questão!

Em um estudo anterior²⁰ sobre identidade étnica em sala de aula, percebemos que os resultados quanto a uma auto-identificação enquanto negro, estiveram relacionados a estereótipos como cor da pele, cabelo, traços físicos ou então mais pertinentemente, a uma ancestralidade ou a uma ascendência paterna ou materna, ou mesmo à cultura afro-brasileira, que lhes definia uma identidade.

Se étnico, etimologicamente, é uma palavra grega, *ethnos*, que fazia referência aos bárbaros ou aos povos gregos não organizados segundo o modelo da Cidade-Estado, e o termo latino *ethnicus* designava, na tradição eclesiástica do século XIV, os pagãos em oposição aos cristãos (Sollor, apud Poutignat e Streiff-Fenart, 1998, p.23), ele é carregado de significados segregacionistas. Para Solor, então, “na medida em que o termo ‘étnico’ sempre foi utilizado para designar as pessoas diferentes de nós mesmos e na medida em que somos todos diferentes de outras pessoas, ‘somos todos étnicos’.”

Os grupos étnicos enquanto construtos sociais estabelecem relações intrínsecas nas quais desenvolvem sentimentos e atitudes de pertencimento: lealdade, fidelidade, afinidade, e, dessa forma, podemos relacionar a identidade étnica a uma “marca” pela qual todos que pertencem a um determinado grupo têm determinadas particularidades, como um sistema de defesa da sua própria sobrevivência enquanto indivíduos-sujeito das sociedades onde vivem.

As nacionalidades, hoje, são multiétnicas e muitas conseguiram, ao longo da sua história, perpetuarem-se nas suas especificidades dentro do cinturão do Estado Nacional. É o caso da Catalunha, que se considera um Estado dentro do Estado (Castells, 1999, p. 25). Assim, os catalães mantêm fortemente os valores histórico-culturais que determinam sua identidade, o que já não acontece com os bascos, que lutam para conquistar sua independência, e não conseguiram chegar ao mesmo consenso a que chegaram os primeiros.

Em nosso caso, precisamente, devido às nossas especificidades históricas, a estratificação social foi definida etnicamente sob a égide das classes dominantes senhoriais que determinaram a diferenciação social de forma estigmatizada pela origem etno-racial e as relações de trabalho. Portanto, esse processo de diferenciação se estabelece até hoje por conta do racismo, e, por isso, os movimentos sociais negros têm como bandeira de luta a igualdade e a inserção social do negro na sociedade de classes e a conquista de direitos iguais. Esses movimentos, desde o início, lutaram e continuam lutando pela auto-affirmação étnica e social dos afrodescendentes, buscando nos referenciais dos movimentos africanos e brasileiros nas nossas matrizes culturais africanas e, principalmente, no culto religioso afro, valores para a constituição de uma identidade étnica.

Jacques d'Adesky (2001, p.191) nos faz refletir sobre o conceito de etnia e sua (re)significação em situações específicas e em contextos mais amplos que definem a contemporaneidade. Assim, etnia para ele, é:

²⁰ Cf. Morais (Op. Cit.).

um grupo cujos membros possuem, segundo seus próprios olhos e ante os demais, uma identidade distinta, enraizada na consciência de uma história ou de uma origem comum, simbolizada por uma herança cultural comum que caracteriza uma contribuição ou uma corrente diferenciada da nação. A consciência desse fato é baseada em dados objetivos, tais como uma língua, raça ou religião comum, por vezes um território comum, atual ou passado, ou ainda, na ausência deste, redes de instituições e associações, embora alguns desses dados possam faltar.

Ao analisar a Constituição brasileira de 1988, a qual define o país enquanto uma nação pluricultural, étnico-cultural, na qual os grupos culturais e etnias devem ser respeitados e ter seus repertórios culturais preservados, d'Adesky, (Ibid, p.192) percebe que:

as interligações que unem os conceitos de nação e de etnia desvelam que o reconhecimento explícito da etnia pelo Estado teria consequências importantes para os grupos étnicos depreciados. De um lado, poderia impulsionar o Estado a tomar medidas visando favorecer ou promover indivíduos oriundos de grupos menosprezados; por outro lado, possibilitaria que associações e instituições ligadas às etnias desfavorecidas questionassem e pressionassem abertamente o Estado, exigindo medidas concretas para reverter as desigualdades que atingem os seus membros.

Essa proposição de d'Adesky vai de encontro a toda articulação política do Movimento Negro desde sua fundação nos anos 30, tendo Abdias do Nascimento como um dos ativistas principais desse movimento, inicialmente, o qual defende um pluralismo diferencialista aparentado com o multiculturalismo (Ibid., p.212).

Abdias do Nascimento, citado por d'Adesky (Ibid., p.12), sempre repudiou as desigualdades socioeconômicas de que resulta a extrema miséria do negro no Brasil: seu abandono, o desemprego, a fome e a falta de assistência médica, e, para ele, essa desigualdade vem do racismo, que não só deprecia a origem africana como tende a submeter o negro à condição de cidadão de segunda categoria.

Assim, d'Adesky (Ibid., p.12), conclui que:

quando Abdias do Nascimento afirma que a origem africana não implica nenhuma rejeição à nossa identidade nacional brasileira, pela simples razão de que a identidade nacional brasileira também é africana, isso significa que a cultura africana, mesmo impedida de expandir toda a sua potencialidade desde o colonialismo até os dias de hoje, faz parte da cultura brasileira.

Para Hall (1994, p.69) a produção da identidade deve estar baseada não numa arqueologia, mas sim em se contar o passado. Ao tomar como referência os trabalhos fotográficos de toda uma geração de artistas jamaicanos rastafarianos ou de um artista visual como A. Fran-

cis, que viveu na Inglaterra desde os oito anos de idade, ele considera este trabalho um testemunho do contínuo poder de criação da percepção da identidade no âmbito das práticas emergentes de representação.

Para ele,

as fotos feitas por Francis são fotos de pessoas do Triângulo Negro – na África, Caribe, Estados Unidos e Reino Unido, que tentam reconstruir, em termos visuais, ‘a unidade subjacente do povo negro, que a colonização e a escravidão dispersaram com a diáspora africana’. O texto dele é uma reunificação imaginária.

Tais imagens para Hall (Ibid., p.69), além de propor:

basicamente um modo de impor uma coerência imaginária à experiência da dispersão e fragmentação, que é a história de todas as ‘diáspora forçadas’, representam ou figuram a África enquanto mãe de todas as civilizações diferentes. O triângulo, afinal de contas, está centrado na África. A África é o nome ou termo ausente, a grande aporia, que jaz no centro de nossa identidade cultural e lhe dá um sentido que ela, até recentemente, não tinha.

Ao identificarmos nosso “lócus” da pesquisa, enquanto um espaço segregador de extratos da população, que foram compulsoriamente levados a se instalar naquelas áreas que se constituem etnicamente por afrodescendentes, é uma realidade, como Abdias do Nascimento coloca, “que as desigualdades econômicas são as responsáveis pelos processos de exclusão dos negros no Brasil”. Por esta característica, advém a necessidade de se trabalhar com esses contingentes “apartados” as questões relacionadas à identidade étnica, que, em nosso caso, está diretamente ligada com as relações raciais que envolvem a realidade brasileira. Para Abdias do Nascimento “os negros não têm tido asas, nem voz e nem voto.”²¹

Por outro lado, trabalha-se no contexto do Curso de Corte e Costura Étnica uma identidade a partir de um referencial africano, porque não se tem outro ponto de partida, senão essa ancestralidade que deve ser referenciada e reverenciada pelos descendentes da “diáspora”. Dessa forma, uma estética numa linha africana veio situar aqueles jovens dentro de uma perspectiva de identidade étnica que até então, para muito deles, não era perceptível no contexto de uma abrangência maior, como foi proposta pelo curso.

²¹ Jornal Correio da Bahia (Folha da Bahia), p. 1, 13/11/02

IDENTIDADE AFRODESCENDENTE: UMA IDENTIDADE ÉTNICO-CULTURAL

A identidade étnica afrodescendente, assim como todas as demais identidades e formas de auto-identificação de grupos humanos, ou mesmo de indivíduos, é ainda uma questão que demanda reflexões profundas pela fugacidade da sua apreensão enquanto objeto de estudo, o que mantém a comunidade científica da sociologia dividida.

Segundo (Hall, 2000, p.8),

o próprio conceito com o qual estamos lidando, “identidade”, é demasiadamente complexo, muito pouco desenvolvido e muito pouco compreendido na ciência social contemporânea para ser definitivamente posto à prova. Como ocorre com muitos outros fenômenos sociais, é impossível oferecer afirmações conclusivas ou fazer julgamentos seguros sobre as alegações e proposições teóricas que estão sendo apresentadas.

E por ser algo que diz respeito a processos mais complexos do fazer humano, insere-se no campo da subjetividade humana, área subjacente da racionalidade, com a qual estabelece intrínseca relação enquanto resultado do processo do viver social, através de símbolos, imagens, codificações e significações, resultantes das práticas sócio-histórico-culturais e das representações sociais abstraídas desse convívio.

Dessa maneira os sujeitos sociais em questão, os afrodescendentes de Coutos inseridos no programa de capacitação profissional estabelecem relações de identidade com as suas características mais próximas e presentes no seu cotidiano, no seio dos seus familiares e em contato com os outros sujeitos do grupo social ao qual pertencem, além de contextos maiores com os quais têm contato direto ou indiretamente, através dos meios de comunicação, ou então nas experiências em atividades com outras agremiações culturais. Além disso, suas identidades também estão diretamente relacionadas com a história, com a cultura e com seus referenciais mais presentes, de forma que eles podem decodificar símbolos e representações que incorporam às suas identidades.

Devido a essa complexidade própria do ser humano e das contradições das relações sociais e de produção, mais do que nunca as identidades afloram em contextos diversos nessa “modernidade tardia” ou pós-modernidade, como é denominada por muitos estudiosos atuais. Elas estão imersas nesse caleidoscópio das mais variadas identidades culturais, ilhas ou arquipélagos de culturas, imbricadas nas mais diferentes “teias” de universos simbólicos constituidores de seus modos próprios de ser e ver o mundo.

Hoje, décadas depois de toda uma “revolução cultural” ocorrida em todo o mundo negro, e negro-mestiço, Salvador continua tão negra quanto antes ou mais ainda, quem sabe! Entretanto, o conflito de identidade racial ainda se faz presente entre as pessoas de origem afro-brasileira, principalmente os jovens que ficam entre os padrões já estabelecidos pela sociedade e o meio sócio-cultural de origem onde vivem.

Nesse contexto é necessário que se tenha uma “marca” através da qual os sujeitos étnicos se identifiquem. Para Telles (1996, p.122), portanto:

é necessário usar alguma marca de identidade étnica, seja ela idioma, religião, cor de pele ou nacionalidade, para que o grupo defina suas fronteiras com o fim de buscar seus objetivos coletivos. Quanto mais marcas houver e quanto mais claramente elas distinguem os grupos, mais forte tenderá a ser a identidade étnica.

Telles, comparando os afro-americanos e afro-brasileiros, percebe que, apesar de, no Brasil, as marcas de identidade étnica africana serem mais acentuadas culturalmente, ainda assim não existe uma consciência étnica, diferentemente do que ocorre nos Estados Unidos, não só devido à segregação racial como à residencial (guetos e favelas). Para ele, há uma ambigüidade no comportamento dos afro-brasileiros em se auto-reconhecerem enquanto negros e tomarem atitudes políticas no sentido de conseguirem sua cidadania plena. E assim se reporta para esta realidade, citando Thomas Skidmore (Ibid, p.126):

A cor da pele ou ancestralidade parece ser a principal marca étnica em países com grandes populações tanto de origem européia como africana. Um sistema de classificação racial no qual a identidade racial do mulato (também mestiço, pardo) é uma categoria totalmente legitimada, juntamente com uma ideologia do branqueamento que dá maior valor a uma pele mais clara, tem sido apontados como um obstáculo à formação de uma identidade afro-brasileira.

Alguns estudos revelam o comportamento de jovens alunos que não se inserem numa classificação de cor, mesmo porque, ainda existem muitas divergências teóricas sobre esta temática. Portela (1997, pp.93-5), em seu estudo, ao relacionar afrodescendência, exclusão social e multirrepetência, utiliza dois tipos de classificação de cor: a autoclassificação e a classificação dada pelo entrevistador. No final, percebe a existência, entre os alunos, de auto-classificações outras como “amarelo”, “marrom”, “cor de formiga” etc, no que ela conclui: “isso mostra que na Bahia, a despeito de sua população ser majoritariamente constituída de pretos e morenos escuros, há ainda uma grande luta a ser empreendida para a construção de uma identidade racial.”

Por ser tratar de “uma grande luta”, como diz Portela, no sentido de construir uma identidade racial, é que este estudo também se ocupa de um empreendimento político-social e pedagógico como o do Congo, que insere na sua comunidade de entorno uma proposta de (re) construção de uma identidade, que, na realidade, deveria ser uma estratégia política dos afrodescendentes no contexto da sociedade brasileira como um todo, mas cuja história foi forjada num escamoteamento etno-racial, a ideologia do “branqueamento” e da “democracia racial”. Dessa forma, os jovens sujeitos de Coutos, interagiram com a proposta de forma inusitada e também manifestaram um engajamento político-cultural, no sentido de tomar como referência suas “marcas” de identidade afrodescendente.

De qualquer forma, a identidade étnica afrodescendente está relacionada à própria história dos contingentes africanos transladados para a América e outras partes do mundo. Nesse sentido, Henrique Cunha Jr. (2002, p.21) parte do ponto de vista de que “a etnia afrodescendente tem sua história passada delimitada pela história do continente africano e das relações deste com o resto do mundo”. Para ele, devemos lembrar que “a presença africana na América, Ásia e Europa é anterior ao ciclo das navegações espanholas e portuguesas”. Ele toma como referência, o achado do fóssil mais antigo do Brasil, a “Luíza” de Lagoa Santa.

Para Cunha Jr. (2002, pp.21-2),

as identidades afrodescendentes ou negras são múltiplas e variadas. Podem ser consideradas como positivas ou negativas, relacionadas com a auto-imagem que os indivíduos fazem de si e dos outros. O importante é que encontremos na cultura nacional e na população um certo número de referentes sociais que marcam os conjuntos identitários diferenciadores dos nossos grupos sociais Afrodescendentes com relação ao Indígena e ao Eurodescendente.

Para ele, (Ibid, p, 21-2),

as identidades têm um caráter duplo, por vezes dependem de como os indivíduos se auto-identificam, outras de como os outros externos ao grupo os identificam. Uma das marcas da identidade afrodescendente é como o grupo externo nos identifica. As restrições sociais e de representações de que somos alvo dão um contorno de identidade ao grupo social.

Dessa forma, Cunha Jr.(Ibid., p.21), ao estabelecer um construto teórico do conceito de etnia, toma como referência a definição dada por Amsselle (1985), para quem, tal conceito “tem um caráter político, pois está relacionado à história construída do grupo social e não necessita de uma mesma língua ou território para a sua existência”.

Sintetizando, Cunha Jr. (1995, p.160) afirma:

No caso da etnia, é como uma marca onde os membros reconhecem seus próprios, dentro de uma ordem simbólica própria. As nações de Candomblé, neste caso, podem ser consideradas uma etnia. As populações negras ou afrodescendentes podem ser definidas como uma etnia pelas ligações biológicas, culturais, mitológicas ou políticas. Concluímos pelas possibilidades conceituais de identidades e etnias negras ou afrodescendentes, no caso brasileiro.

Nesse sentido, para Cunha Jr. (Ibid., p.161) “devido aos processos históricos e sociais vividos por afrodescendentes, as categorias vindas dos conceitos de identidade e etnia permitem prever a existência de ‘identidades negras’”. Sendo assim, sua assertiva possui estreita relação com o conceito de etnia elaborado por d’Adesky (2001, p.192) relacionando etnia à história, às organizações e às agremiações sociais politicamente organizadas no sentido de serem reconhecidas pelo Estado-nação, e este, através desse reconhecimento, dirigir políticas públicas de inserir democraticamente no contexto social, econômico e político os historicamente excluídos e dar apoio às organizações não governamentais quanto a captação de recursos e ações sociais direcionadas para remediar as ações depredadoras da colonização.

Cunha Jr.(Ibid., p.161), por razões empíricas e teóricas, se coloca entre aqueles que acreditam existir identidade negra. “Não se tratando, entretanto, de um todo único e uniforme,

mas de identidades negras múltiplas, diferenciadas entre si, multifacetadas. Tais como são também as possíveis identidades brancas.” Ele acredita que certas identidades negras possam ser construídas em espaços de liberdade, e os exemplos mais marcantes são os afrodescendentes criados em torno dos movimentos negros e políticos e dos movimentos populares, como no seu caso, e no pertencimento a entidades religiosas, ou rurais, da quase totalidade negra (pp.161-162).

Ferreira (2000), ao analisar seu objeto de estudo, a identidade afrodescendente enquanto construção a partir do sujeito de sua pesquisa, João (nome fictício), um afro-brasileiro, militante do Movimento Negro Unificado (MNU), participante de vários movimentos e grupos ligados a projetos de valorização das matrizes culturais africanas, como o Candomblé, no qual é iniciado, capoeira, escola de samba e grupos políticos, além de ser um universitário, faz uma análise no âmbito da Psicologia Social, partindo do princípio da existência de estágios em que um afrodescendente militante constrói sua identidade (pp.69-70).

Para João (sujeito da pesquisa de Ferreira, 2000), a identidade afrodescendente também está sendo construída dentro do movimento negro, segundo o qual, desde a década de 70 até bem recentemente, “negro” era a categoria de auto-identificação dos afro-brasileiros, isso pautado pelo movimento negro norte-americano. Contudo, como nos resultados dos censos do IBGE a auto-identificação “negro” está sendo minoria de 5%, e isso delimita, e muito, as ações políticas voltadas à população afrodescendente; há, portanto, um número não representativo de pessoas, efetivamente discriminadas negativamente em função de suas matrizes étnoraciais (Ferreira, 2000, pp.136-140).

João reflete sobre um conceito mais amplo, de acordo com a magnitude da população afrodescendente no Brasil. Por isso, pensar a partir de um conceito que está em debate na academia e no movimento negro, o de afro-descendente, é estar inserindo assim, aqueles que se autoclassificam como “negros” e aqueles que são definidos no censo como “pardos”; número

que vem aumentando e está acima dos 40% em relação àqueles que se auto-inserem nesse universo. Por isso, estrategicamente, resolveu-se utilizar essa nova forma de auto-identificação, que englobaria todos os “mestiços” e “negros”.

Nesse contexto, João toma o conceito de identidade enquanto um exercício político, o qual é elaborado dentro da própria dinâmica das relações etno-raciais e de classe. Assim, para ele, “da mesma forma que num determinado momento as potências européias quiseram classificar a população africana como ‘negra’ e a população européia como ‘branca’, e isso era um projeto político, [...] da mesma forma que usou o conceito de mulato no Brasil durante muito tempo” (Ferreira, 2000, p.139).

No discurso de João está embutido a “construção de um projeto político de maioria de (sic) excluídos, pautado na questão racial que tenha repercussões políticas na estrutura política social do Brasil” (Ferreira, 2000, p.139). Nesse caso, segundo Ferreira (Ibid., p.139), “o conceito de identidade elaborado por João não se reduz a uma simples representação da pessoa, mas, mais do que isso, é a expressão de um verdadeiro exercício político.”

A partir das reflexões de João a respeito da sua identidade afrodescendente construída ao longo de uma história de vida, enfrentando as adversidades impostas pela cultura hegemônica, discriminadora e excludente da ideologia dominante, implícita e explícita, pelas políticas públicas, pela própria sociedade que assimilou e reproduziu as concepções racistas, historicamente produzidas no Brasil, Ferreira (2000) chega a uma reflexão. Para ele, a concepção de afrodescendente,

sugere um indivíduo que se constrói em torno de uma história de ancestralidade africana, uma concepção não necessariamente associada à cor de pele, tonalidade, matiz ou especificidades anatômicas. Valoriza uma de suas particularidades, o fato histórico de ter, cultural e fisicamente, raízes africanas, favorecendo muito mais um posicionamento afirmativo dos indivíduos em torno de valores pessoais do que uma atitude de denegação e confronto por um grupo de pessoas consideradas contrárias (pp.140-141).

Paralelo a isso, João conclui, colocando seu ponto de vista:

esse conceito de afrodescendente é um grande conceito ‘guarda-chuva’, pois a pessoa pode manter a sua individualidade, a idéia de preto, negro, moreno, mulato, mas fundamentalmente

tem um projeto político de afrodescendência que o liga a uma experiência ancestral de caráter africano e à desagregação da população daqui do continente, ao esgarçamento cultural social e político que aquele continente sofreu; a destruição cosmográfica, cosmológica que aquela cultura sofreu e que faz parte de nosso legado histórico, tanto na África como fora da África (p.142).

A identidade, enquanto algo inerente à História, está também dentro do seu próprio movimento. A História, em sua dinâmica, promove transformações constantes em todos os sentidos da vida humana, construindo novos sujeitos inseridos numa realidade específica, determinados pelos tempos históricos numa perspectiva diacrônica. Para Silva (2001, p.12), “a representação social do negro, baseada, em grande parte, no senso comum, está sofrendo uma transformação, a partir de outras visões de realidade e de solicitações da ordem econômica, política, moral e social.”

E, para finalizar, trazemos algumas reflexões de Kwame Anthony Appiah (1997, p.250) sobre as contradições e os processos de descolonização da África, nos quais ele ainda percebe a presença do jogo das ideologias coloniais. Para ele, a convivência com as tradições é um fato inexorável, mas que não deve ser determinante. Em sua perspectiva, é necessário levar os africanos a uma racionalidade acima das tradições, como forma de se perceberem questões mais complexas que envolvem as relações de poder, étnicas, culturais e econômicas presentes naquele continente. Como seria em qualquer outra parte do mundo, mas, principalmente naquele continente, cada vez mais levado a extremas formas de exploração dos seus recursos naturais, da força e da dignidade humanas.

A partir das questões que envolvem os povos africanos, Appiah propõe um pan-africanismo que não se limita apenas àquele continente, mas também aos povos da diáspora negra em outros continentes. Ele acredita em um pan-africanismo transcontinental a partir das experiências pan-africanas do processo de descolonização de muitas das quais seu pai participou. Dessa forma, para ele:

[...] a concepção racializada da própria identidade é um retrocesso. Argumentar dessa maneira é pressupor que os sentidos das identidades sejam histórica e geograficamente relativos. Assim, é perfeitamente coerente com essa afirmação sustentar, como faço, eu que, na construção

e alianças *entre* os Estados – e especialmente no terceiro Mundo -, uma identidade pan-africana que permita que os afro-americanos, os afro-caribenhos e os afro-latinos se aliem aos africanos continentais, baseando-se nos recursos comuns do mundo negro do Atlântico, pode atender a finalidades úteis. A resistência a um nacionalismo negro auto-isolador, *dentro* da Inglaterra, da França ou nos Estados Unidos é, portanto, compatível, teoricamente, com o pan-africanismo como projeto internacional.

E finaliza:

Dado que o valor das identidades é relativo, devemos argumentar a favor e contra elas caso a caso. E, dada a situação atual da África, penso que continua claro que um outro pan-africanismo – o projeto de uma pátria continental, e *não* o projeto de um nacionalismo negro racializado -, por mais falsas ou confusas que sejam suas raízes teóricas, pode ser uma força progressista.

Percebemos, assim, que o mega-projeto de Appiah é, sem dúvida, pertinente dentro da atual conjuntura mundial em que vivemos. A expansão cada vez mais acirrada dos projetos neoliberais promove, de forma insustentável, exclusões mais e mais profundas, levando a conseqüências inimagináveis. As potências hegemônicas vêm se locupletando com os desastres ecológicos e etnocidas em outras áreas do globo. Em uma outra época, muito recentemente, foram as verdadeiras financiadoras de projetos genocidas, e hoje, de alguma forma, apesar de uma coalizão mundial em forma de organizações não-governamentais, ainda nos vemos envolvidos por questões imperialistas que afligem todos.

Levar a conscientização de um pan-africanismo aos descendentes da diáspora africana é um desafio que ultrapassa as formas de ser e pensar humanos na atualidade, mas, em todas as áreas continentais onde os afrodescendentes são excluídos e passam por processos de marginalização social e econômica, algo tipo o projeto de Appiah pode ser um novo referencial coalizador de uma identidade, nesse caso, pan-africana.

IDENTIDADE E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: O TRAMA E A URDIDURA NA CONSTRUÇÃO DO SUJEITO

A identidade, como já vimos até aqui, se desenvolve exatamente nos interstícios de tensões entre o indivíduo, o meio social no qual vive e sob influências outras, exógenas ou

endógenas, que constantemente estão interferindo na sua subjetividade, constituindo seu ser, sua personalidade e sua individualidade. Como ela se estabelece nessa relação dinâmica do fazer social, está efetivamente condicionada aos próprios processos culturais nos quais os sujeitos estão envolvidos. Neste caso, ela se insere no “ ‘circuito da cultura’, cujo foco se desloca dos sistemas de representação para as identidades produzidas por esses próprios sistemas” (Woodward, 2000, p.17). Dessa forma, “a cultura molda a identidade ao dar sentido à experiência e ao tornar possível optar, entre as várias identidades possíveis, por um modo específico de subjetividade [...]” (Ibid, pp.18-19).

Os indivíduos, enquanto sujeitos culturais, elaboram suas formas de se ver, ver o outro e ver o mundo através de símbolos, nas suas práticas coletivas, afetivas e nas suas relações de produção. Através desses aspectos, elaboram representações que dão significados à sua existência e a sua integração ao grupo social ao qual pertence, participando dos valores socialmente construídos. “A representação de um grupo ou indivíduos é fundamental para a construção ou desconstrução da(s) sua(s) identidade(s), auto-estima e auto-conceito, uma vez que os indivíduos ou grupo podem perceber-se e conceitualizar-se a partir desse ‘real’ e internalizá-lo” (Silva, 2001, p.12).

Para Silva (Ibid., p.17),

as representações incluem as práticas de significação e os sistemas simbólicos por meio dos quais os significados são produzidos, posicionando-nos como sujeito. É por meio dos significados produzidos pelas representações que damos sentido à nossa experiência e àquilo que somos. Podemos, inclusive, sugerir, por esses sistemas simbólicos, tornar possível aquilo que somos e aquilo no qual podemos nos tornar.

É no seio da cultura que os indivíduos estabelecem conexões com o mundo no qual vivem e se estruturam emocional e culturalmente, construindo assim suas identidades.

Dessa forma,

a representação compreendida como um processo cultural estabelece identidades individuais e coletivas e os sistemas simbólicos nos quais ela se baseia fornecem possíveis respostas às questões: quem eu sou? O que eu sou? O que eu poderia ser? Quem eu quero ser? Os discursos e os sistemas de representação constroem os lugares a partir dos quais os indivíduos podem se posicionar e a partir dos quais podem falar (Silva, 2001, p.12).

Sendo as identidades culturalmente construídas, as representações também o são, e estas fazem parte desse processo, concomitante e intrinsecamente relacionadas.

As representações sociais devem então ser entendidas,

enquanto uma forma de pensamento social, cuja gênese, propriedades e funções devem ser relacionadas com os processos que afetam a vida e a comunidade sociais, com os mecanismos que ocorrem para a definição da identidade e especificidade dos sujeitos sociais, indivíduos ou grupos, bem como à energética que subsidia as relações que estes mantêm entre si (Jodelet apud Arruda, 1998, p.28).

Representações sociais: “uma teoria ‘boa para pensar’”, expressão utilizada por Angela Arruda (Ibid., p.11), que, ao argumentar sobre a utilização dessa perspectiva teórica, chama a atenção em relação à expansão pela qual vem passando nos últimos anos, e cujo campo de aplicação vem sendo ampliado em várias partes do mundo, que, segundo ela, está revigorando a Psicologia Social e mantendo uma interlocução com outras áreas do saber. É uma teoria que permite explorar a alteridade sob novos ângulos.

Inaugurada por Serge Moscovici, através da sua obra *La psychanalyse, son image et son public* (1961,1976), a teoria das representações sociais está, hoje, atrelada às mais diversas abordagens e espectros possíveis da aplicabilidade desse referencial, não só no campo da Psicologia Social, mas em todas as áreas das ciências humanas e sociais, como também as ciências da natureza, enquanto estudo das mais variadas formas de se estabelecer a relação do(s) eu(s) com o(s) outro(s) e com a natureza, de uma forma geral.

Ao tomarmos como referência a teoria das representações sociais, os mais variados autores²² discutem novas possibilidades de investigação, análises e reflexões, a partir das relações sociais advindas do processo do encontro das diversas diferenças culturais estabelecidas entre os sujeitos sociais, que são histórica e socialmente produzidas, emergindo os mais diversos significados enquanto representações da alteridade.

²² Ver Arruda (1998), Sá (1996), Guareschi; Jovchelovich (1995) dentre outros

Angela Arruda, ao estudar como se constituem as representações hegemônicas da nossa “brasilidade”, analisa as relações de etnia, natureza e de gênero nos três momentos do processo de formação do povo brasileiro: a colonização, a formação do Estado-nação e a República. Dessa maneira, ela concebe que, nesses três momentos, deu-se o surgimento de representações hegemônicas que caracterizam a alteridade brasileira atreladas ao imaginário e teorias européias, andróginas, cristãs, desde a colonização que reproduziu o imaginário medieval na formação do estado brasileiro, influenciado pelo romantismo, subjugado às teorias das escolas européias. Na realidade, para ela, essas etapas foram “marcadas por uma negociação da diferença” (1998, p.18), num processo constante de construção e desconstrução das representações, resultado da própria dinâmica dialética da História.

Para situarmos nosso objeto na perspectiva dessas representações, é necessário percebermos como elas são construídas a partir dos sujeitos sociais. Para tanto, Doise, apud Sá (1996, p.17-18), propõe quatro níveis de explicação em Psicologia Social:

(I) o nível intrapessoal, segundo o qual, ‘a interação entre o indivíduo e o ambiente social não é tratada diretamente, e apenas os mecanismos pelos quais o indivíduo organiza a sua experiência são analisados’; (II) o nível interpessoal, em que ‘o objeto de estudo é a dinâmica das relações estabelecidas em determinado momento por determinados indivíduos em uma determinada situação’, não sendo ‘as diferentes posições sociais ocupadas pelos indivíduos fora dessa particular situação (...) levados em conta’; (III) o nível posicional, que ‘tornado explícito em explicações que incluem as diferenças em posição social que existem previamente à interação entre diferentes categorias de sujeitos’; (IV) o nível ideológico, em que são introduzidas na pesquisa e na explicação ‘as próprias ideologias, os sistemas de crenças e representações, os valores e as normas que toda sociedade desenvolve para validar e manter a ordem social estabelecida.

Segundo Spink (1995, p.122):

A elaboração das representações sociais, enquanto formas de conhecimento prático que orientam as ações no cotidiano, se dá na interface de duas forças monumentais. De um lado temos os conteúdos que circulam em nossa sociedade e, de outro, temos as forças decorrentes do próprio processo de interação social e as pressões para definir uma dada situação de forma a confirmar e manter identidades coletivas. O contexto, nesse sentido, é essencialmente ‘intertextual’. Ou seja, é a justaposição de dois textos: o texto sócio-histórico, que remete às contribuições sociais que alimentam nossa subjetividade, e o texto-discurso, versões funcionais constituintes de nossas relações sociais.

Denise Jodelet, apud Sá (1996, p.32), no cumprimento de uma necessária tarefa de sistematização do campo, busca refletir sobre o que parece ser consensual entre os estudiosos

das representações sociais na seguinte fórmula concisa: “é uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada que tem um objetivo prático e concorre para a construção de uma realidade comum a um conjunto social.”

Jodelet (Ibid. pp.32-3) apresenta algumas observações esclarecedoras. Ela considera que uma representação social é uma forma de saber prático que liga um sujeito a um objeto. Com relação a esse objeto, ele pode ser de natureza social, material ou ideal. Dessa forma, “a representação se encontra em uma relação de simbolização (está no lugar de interpretação e lhe confere significados). A interpretação é, por um lado, uma construção e uma expressão do sujeito.”

Há, atualmente, um largo espectro de objetos de representação que têm sido alvo de pesquisas, dentre eles,

processos teóricos específicos e estudos comparativos de representações sociais; representações na pesquisa sobre comunidade; nas questões de saúde em geral e específicas à Aids; relações com os processos cognitivos e a linguagem; estudos empíricos envolvendo a cultura; a política e os movimentos sociais; a ciência e a comunicação de massa; a etnicidade e nacionalidade; a ecologia; o trabalho e as organizações; relações com a psicanálise; com os processos de exclusão social (gênero, velhice, meninos de rua), com o desenvolvimento, a educação e a formação profissional (Jodelet, apud Sá, 1996, p.38).

O termo representação social deveria ser, segundo Moscovici, apud Sá (Op.cit.), reservado, portanto, para aquela “modalidade de conhecimento particular que tem por função [exclusiva] a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos, no quadro da vida cotidiana” (p.43). Neste caso, “as representações sociais são tomadas como fenômenos que devem ser por eles próprios explicados” (Ibid., p.45).

Representar uma coisa, segundo Moscovici,

[...] não é com efeito simplesmente duplicá-la, repeti-la ou reproduzi-la; é reconstituí-la, retocá-la, modificar-lhe o texto. A comunicação que se estabelece entre o contexto e a percepção, em penetrando no outro, transformando a substância concreta comum, cria a impressão de ‘realismo’[...] (Ibid. p. 46).

Nessa dinâmica se dá o processo de “*ancoragem*, que consiste na interpretação cognitiva do objeto representado a um sistema de pensamento social pré-existente e nas transfor-

mações implicadas em tal processo” (Jodelet, apud Sá, 1996, p.46) ou, dizendo de outra maneira, “na incorporação de novos elementos do saber em uma rede de categorias mais familiares” (Doise, apud Sá, 1996, p.46).

No todo, a dinâmica dos relacionamentos é uma dinâmica de familiarização, onde objeto, indivíduos e eventos são percebidos e compreendidos em relação a encontros ou paradigmas prévios. Como resultado, a memória prevalece sobre a dedução, o passado sobre o presente, a resposta sobre o estímulo, as imagens sobre a realidade (Moscovici apud Sá, 1996, pp. 48-49).

É nesse modelo em que se encontra a gênese das representações sociais,

através de um princípio único bastante abrangente em sua simplicidade, e de dois processos específicos que procuram dar conta da estruturação das representações em seus componentes simbólicos e figurativos. É, portanto, desse esquema ainda que podemos compreender a explicação da realidade, de definição grupal, de orientação dos comportamentos e das práticas e de justificação das tomadas de posição, em última instância, estão contidos na dinâmica da familiarização que rege os processo formadores das representações (Ibid, p.48).

Primordialmente, o debate sobre representações sociais inicia-se por Durkheim, quando distingue representações coletivas e representações sociais. Moscovici, por sua vez, demonstrou que as representações correntes do mundo moderno não se enquadram nas características teoricamente atribuídas a representações coletivas e propôs uma nova teoria para explicar aqueles aspectos até então não vislumbrados dos fenômenos representacionais, o que suscitou em muitos uma imprecisão objetiva do conceito. Dessa forma, “ficou uma imprecisão irresistível de que estava reeditando a anterior separação durkheimiana entre ‘coisas sociais’ e ‘coisas psicológicas’” (Moscovici apud Sá, 1996, p.169).

Moscovici por sua vez, “propõe uma tipologia das representações sociais em função de suas gênese, pela qual as representações coletivas são assumidas como objeto de estudo da teoria geral das representações sociais sob o rótulo de representações hegemônicas” (Ibid., p. 169).

O que difere as representações moscovicianas das durkheimianas é que o primeiro elaborou suas reflexões a partir de questões que envolvem as sociedades modernas. Para ele, elas

funcionam “freqüentemente como sistemas de acolhimento para a ancoragem de novos saberes sociais” (Ibid., p.49). E assim afirma:

As representações sociais em que estou interessado não são as de sociedades primitivas, nem as reminiscências, no subsolo de nossa cultura, de épocas remotas. São aquelas da nossa sociedade presente, do nosso solo político, científico e humano, que nem sempre tiveram tempo suficiente para permitir a sedimentação que as transformasse em tradições imutáveis. E sua importância continua a crescer, em proporção direta à heterogeneidade e flutuação dos sistemas unificadores – ciências oficiais, religiões, ideologias – e às mudanças pelas quais eles devem passar a fim de penetrar na vida cotidiana e se tornar parte da realidade comum. (Ibid., p. 49).

As rupturas da modernidade se fazem presentes no bojo das realidades contemporâneas. Já não há mais espaço para as velhas e tradicionais explicações do mundo a partir dos referenciais científicos preconizados pelos paradigmas que “inauguraram a modernidade”. O paradigma das ciências naturais deixou de ser hegemônico, e novos modelos explicativos passaram a ser privilegiados, buscando entender o homem enquanto referencial de estudos na sua dinâmica intrínseca, das suas realidades próprias e seus imaginários; suas formas de reorganizar as suas próprias referências de mundo e organização social.

A expansão do capitalismo provocou mudanças céleres que até hoje se desdobram no que se chama pós-industrialismo e que, mais uma vez, promove a configuração de novas realidades, que vão cada vez mais se imbricando, provocando instabilidades e transformações tão velozes que o tempo já não é o mesmo, o espaço também não e, conseqüentemente, os sujeitos históricos.

As representações sociais enquanto formas de conhecimento elaboradas pelos sujeitos históricos são o resultado das suas experiências cotidianas e somatório das suas relações sociais. Por essas características intrínsecas, essa teoria nos dá subsídios para darmos voz aos sujeitos sociais, ouvi-los, perceber de que forma reelaboram suas experiências de vida, e, em nosso caso, os jovens afrodescendentes que se auto-representaram através do conceito de etnia e das suas experiências histórico-culturais enquanto indivíduos historicamente constituídos.

Os seus repertórios orais refletem as representações construídas de si e do outro, e através deles reorganizaram suas formas de pensar e ser, estabelecendo-se, a partir desse processo, uma nova construção histórica. Reflexões a respeito das suas histórias de vida, história social e cultural fizeram emergir símbolos, conhecimentos e reflexões a respeito da realidade vivido-concebida, resultado do “mergulho” dentro de si próprios e das relações sociais, políticas e históricas que os constituem.

Os seus relatos de vida e oralidade, de maneira “sui generis”, refletem as construções de novos conceitos e novos saberes como também a desconstrução do que até então fora construído de cima para baixo pelos discursos das ideologias dominantes. A partir de um confronto com a realidade, mergulhando e refletindo sobre as contradições históricas e sociais, daí, uma nova leitura de mundo e de sujeito, emerge dessa experiência.

A TRAJETÓRIA METODOLÓGICA DA PESQUISA

Cada prática de pesquisa é uma linguagem, um discurso, uma prática discursiva, que sempre está assinalada pela formação histórica em que foi construída. Formação histórica esta que marca o lugar do discurso de onde saímos; de onde falamos e pensamos; de onde somos faladas/os e pensadas/os; de onde descrevemos e classificamos a(s) realidade(s) (Corazza, 2002, p.124).

UMA PESQUISA QUALITATIVA: ESTUDO DE CASO

A pesquisa, além de ser uma atividade científica, é eminentemente pedagógica e construtiva. À medida que se busca a configuração do objeto, este, inicialmente, mesmo quando já foi recortado e delimitado, ainda continua tênue, intangível, incognoscível na sua essência. Mesmo através de um levantamento bibliográfico temático, ainda assim, o objeto permanece encoberto por “névoas” e, até esse momento, nós apenas vislumbramos o seu espectro.

A bibliografia consultada e desbravada vai aos poucos configurando o objeto, dando pistas na sua conformação e como apreendê-lo, mas, mesmo assim, continua ainda singular na sua aparência primeira; entretanto, vai tomando formas variadas de acordo com a garimpagem bibliográfica. Esta, por sua vez, vai nos dando caminhos, pistas, trilhas e até mesmo atalhos prestimosos para a captura do objeto que muitas vezes parece nos escapar por suas nuances, suas variáveis, seus espectros, sua fugacidade.

Mesmo assim, ainda não é o momento de conhecê-lo, de apreendê-lo, apesar de já ter sido concebido, afinal, o objeto está sendo construído, ele está apenas se apresentando ao pesquisador. É nesse percurso que ele vai se moldando, se configurando, se estruturando; e ele só se tornará realmente visível na sua singularidade, quando todas as etapas da perseguição estiverem concluídas. Assim, ele é apenas uma representação dos sujeitos que o apreenderam, nos possibilitando compreender que o objeto é uma representação da realidade, que ele não é imutável e que essa realidade é fenômeno, é efêmera e fugaz. E que se encontra na dialética, espaço-tempo-indivíduo, no contínuo devir da História, que não é absoluto e sim relativo, constituído dentro de uma realidade vivido-concebida.

Nesse sentido, tomamos a reflexão de Bourdieu (2000, p. 27) sobre a construção do objeto:

é um trabalho de grande fôlego, que se realiza pouco a pouco, por retoques sucessivos, por toda uma série de correções, de emendas, sugeridas pelo que se chama o ofício, quer dizer, esse conjunto de princípios práticos que orientam as opções ao mesmo tempo minúsculas e decisivas.

Os sujeitos históricos, por sua vez, no incessante processo de construção da realidade, através das suas constantes interações sócio-grupais, se organizam, elaboram e (re)elaboram formas de ver e conceber o mundo nas suas incessantes trocas simbólicas, por eles estruturadas, sendo assim os sujeitos do conhecimento. Dessa forma, o objeto só se configura a partir dessa perspectiva social e historicamente construído. Portanto, entendendo-o como uma aceitação da realidade, a partir de suas próprias concepções e interações, neste caso, nada pode ser absolutizado e sim relativizado. Boaventura Santos (1997, p.52), ao parafrasear Clausewitz, afirma que “o objeto é a continuação do sujeito por outros meios. Por isso, todo o conhecimento científico é auto-conhecimento.”

A pesquisa, dessa forma, é, na sua essência, esse processo dialético em que o objeto é fruto dessa realidade dinâmica a partir da visão do outro, mediada pelo pesquisador, produzindo assim um conhecimento que não é “togado”, mas o resultado das visões-de-mundo dos atores sociais que se interpenetram na sua dinâmica histórica. Conforme André (1995, p. 36), “os conhecimentos se constroem na ação e na interação.”

Portanto, neste trabalho, entendendo pesquisa a partir das reflexões acima, e pela característica própria do objeto deste estudo, a identidade étnica afrodescendente, optou-se por se desenvolver uma abordagem na perspectiva da pesquisa qualitativa. Essa opção se deve à própria natureza desse objeto, uma construção humana, é resultado dos constantes processos de interação do sujeito com o seu mundo objetivo e subjetivo. E que se desenvolve a partir das relações sociais com o seu próprio grupo de origem, como nas constantes interações com os demais, que ao longo da sua existência se estabelecem num constante devir.

Essa abordagem está associada à sociologia compreensiva que não privilegia a quantificação, mas buscar explicações dos processos que permeiam as relações sociais “consideradas essência e resultado da atividade humana criadora, afetiva e racional, que pode ser apre-

endida através do cotidiano, da vivência, e da explicação do senso comum” (Minayo,1999, p.11).

Minayo, ao tomar como referência essa abordagem, nos explicita que “a sociologia compreensiva, em Weber, nos diz que as realidades sociais são construídas nos significados e através deles, e só podem ser identificados na linguagem significativa da interação social” (Ibid, p.51).

Para Weber, segundo ela,

a sociedade é fruto de uma inter-relação de atores sociais, onde as ações de uns são reciprocamente orientadas em direção às ações dos outros. Os atores sociais dão significado a seus ambientes sociais de forma extremamente variada; eles podem descrever, explicar e justificar suas ações sempre motivadas por causas tradicionais, sentimentos afetivos ou não racionais (Ibid, p.51).

Sendo a realidade social o espectro de prospecção das ciências sociais, é exatamente neste contexto que os sujeitos sociais constroem suas realidades num constante processo de trocas simbólicas, a organização do trabalho, o cotidiano, as formas de representar a realidade, construir seu mundo social, estabelecer relações de poder e a produção cultural; é nesse cenário onde a pesquisa qualitativa tem sua especificidade.

Para Chizzotti (1998, p.79): “a abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito.”

Assim, a pesquisa qualitativa nos abre uma ampla gama de possibilidades para tentarmos apreender o objeto no contexto social, onde os sujeitos sociais, na sua própria dinâmica, produzem relações específicas que os determinam, possibilitando, assim, inferir processos intrínsecos do seu cotidiano e de suas trocas simbólicas.

Para Patton apud Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2001, p. 131),

a principal característica das pesquisas qualitativas é o fato de que estas seguem a tradição ‘compreensiva’ ou interpretativa. Isto significa que essas pesquisas partem do pressuposto de que as pessoas agem em função de suas crenças, percepções, valores e que seu comportamento tem sempre um sentido, um significado que não se dá a conhecer de modo imediato, precisando ser revelado.

Nesse contexto, optou-se pelo *estudo de caso*, pois, conforme Lüdke e André (1986, p. 17), “quando queremos estudar algo singular, que tenha um valor em si mesmo, devemos escolher o estudo de caso”. Dessa maneira, uma outra perspectiva para a apropriação dessa estratégia de pesquisa tem sua origem na necessidade “de entender um fenômeno social complexo” (Yin, 2003, p.1).

Assim, a escolha por pesquisar os atores sociais inseridos no projeto do Curso de Corte e Costura Étnica, oferecido pelo CONGO- CENTRO MÉDICO SOCIAL, foi devido a sua singularidade e especificidade. A princípio uma instituição voltada para uma ação social na área da saúde e da educação sanitária preventiva, enquanto atividade precípua, mas que se propôs também a desenvolver uma atividade sócio-educativa na perspectiva de promover uma reflexão político-cultural da identidade étnica de jovens afrodescendentes de ambos os sexos em sua área de ação, Alto de Coutos e adjacências, subúrbio ferroviário de Salvador.

Este estudo, dessa forma, tem sua especificidade por estar inserido num determinado contexto social, histórico e cultural, Alto de Coutos, rico em situações cotidianas, onde os sujeitos, apesar de fazerem parte de um espaço geográfico específico e bem distinto, o subúrbio ferroviário, na realidade, são individualidades com personalidades próprias, reflexões e histórias de vida singulares, porém, dentro de uma multiculturalidade, fenômeno “*sui generis*” da contemporaneidade.

O APORTE TEÓRICO-CONCEITUAL

Para sustentar teoricamente este estudo, tomamos alguns aspectos da teoria das Representações Sociais, do Multiculturalismo Crítico e dos Estudos Culturais enquanto paradigmas balizadores, bem como os conceitos de cultura, etnia, raça, identidade étnica e identidade ét-

nica afrodescendente para as análises das categorias levantadas nas entrevistas, enquanto resultado da percepção de mundo desenvolvida pelos sujeitos da pesquisa.

Epistemologicamente, este estudo está inserido no contexto dos Estudos Culturais, e do Multiculturalismo Crítico²³ a partir de Peter MacLaren (2000), conjuntamente com alguns outros autores²⁴ que tomam essas discussões numa perspectiva pós-moderna, analisando a atual conjuntura mundial e as suas contradições historicamente desenvolvidas. Estas, cada vez mais são estigmatizantes em relação ao outro, o estrangeiro, o “alienígena” - aquele que ameaça, enquanto processo de “unificação”, numa perspectiva do “caldeirão”²⁵ americano, e que, entretanto, mantém cada vez mais fronteiras; os grupos hegemônicos expugnando o(s) outro(s) do processo econômico-cultural por eles estabelecidos.

Peter MacLaren está “desenvolvendo a idéia de multiculturalismo crítico, a partir da perspectiva “pós-estruturalista de resistência”²⁶, e enfatizando o papel que a língua e a representação desempenham na construção de significado e identidade” (Ibid, p.122). A posição teórica do multiculturalismo crítico, segundo ele, é “a de que as diferenças são produzidas de acordo com a produção ideológica e a recepção de signos culturais” (Ibid, p.131).

Nesse desdobramento, o que MacLaren (Ibid, p.123) chama de multiculturalismo crítico:

compreende a representação de raça, classe, gênero como o resultado de lutas sociais mais amplas sobre signos e significações e, neste sentido, enfatiza não apenas o jogo textual e o

²³ Por multiculturalismo crítico tomamos aqui um conjunto de aportes teóricos embasados na perspectiva pós-moderna da teoria social, utilizados enquanto instrumentos de análise dos processos interculturais que se estabelecem nas relações de poder, nos sistemas hegemônicos, nas questões interétnicas e raciais e nas diferenças culturais existentes em sociedades pluriétnicas, no sentido de integrar os diferentes na perspectiva de uma efetiva democracia. Neste caso, segundo MacLaren, (Op.cit, p.123), a democracia “é compreendida como tensa – não como um estado de relações culturais e políticas sempre harmonioso, suave sem cicatrizes”.

²⁴ Dentre outros Hall (1994, 1996, 2000), Woodward (2000), d’Adesky (2001), Cunha Jr (2002)

²⁵ Estamos nos referindo ao “melting pot” onde todos indistintamente estão sob a égide da “democracia americana”, portanto as diferenças politicamente não existem, sendo discussões irrelevantes e consideradas perigosas pela nova direita norte-americana.

²⁶ Para MacLaren (Ibid, p. 122-3) o *insight* pós-estruturalista no qual ele está se embasando situa-se em um contexto mais amplo da teoria pós-moderna – aquele arquipélago de disciplinas que está disperso no oceano da teoria social – que afirma que signos e significações são essencialmente instáveis e em deslocamento, podendo apenas ser temporariamente fixados, dependendo de como estão articulados dentro de lutas discursivas e históricas particulares.

deslocamento metafórico como forma de resistência (como no caso do multiculturalismo liberal de esquerda), mas também a tarefa central de transformar as relações sociais, culturais e institucionais nas quais os significados são gerados.

Para MacLaren (Ibid, p.133-4), há uma práxis do multiculturalismo crítico, e esta,

em vez de permanecer satisfeita em apagar os privilégios das ideologias opressoras que têm sido naturalizadas dentro da cultura dominante, ou com a reafirmação das memórias perigosas que têm sido reprimidas no inconsciente político do Estado, busca rever os acordos hegemônicos existentes. Uma práxis multicultural crítica não rejeita simplesmente o decoro burguês que consignou o Outro imperializado ao domínio do grotesco, mas tenta efetivamente remapear o desejo ao lutar por uma cultura multivalenciada lingüisticamente e por novas estruturas de experiências nas quais os indivíduos recusam o papel do narrador onisciente e concebem a identidade como uma montagem polivalente de posições e sujeitos (contraditórias e sobredeterminadas).

Os Estudos Culturais se mostram eficientes pelo seu referencial epistemológico e pelo seu amplo espectro de ação, além de oferecer uma gama considerável de conceitos e problematizações no âmbito das relações sócio-culturais de bases civilizatórias hegemônicas. Estes, pois, auxiliam no trato de categorias de análise da realidade social enquanto objeto de estudo e interpretação, como também de explicação da complexidade na qual hoje estamos imersos: as mais diversas identidades que afloram após séculos de gestação silenciosa, em muitos casos, ou de forma conflitante e de tensões sociais, noutros.

Sendo assim,

[...] o projeto dos estudos culturais é compreender o funcionamento da cultura, particularmente no mundo moderno: como as produções culturais operam e como as identidades culturais são construídas e organizadas para indivíduos e grupos, num mundo de comunidades diversas e misturadas, de poder de Estado, indústrias da mídia e corporações nacionais” (Culler, 1999, p. 49).

Diante do exposto, lançamos mão da teoria das representações sociais enquanto referencial teórico-metodológico orientador deste trabalho, por nos possibilitar compreender como os sujeitos da pesquisa elaboraram formas de pensar e agir, e como resignificaram suas existências, decodificando situações novas de acordo com o seu saber e suas próprias visões de mundo. Por outro lado, buscamos, através das suas leituras e releituras, identificar novos conhecimentos abstraídos no processo de socialização de questões específicas inerentes à filosofia do projeto pedagógico do curso, que tinha por base epistemológica a educação interétni-

ca, e, a partir de conceitos e questionamentos da realidade, passaram a construir ou reconstruir suas identidades, inclusive a étnica.

Para Arruda (1998, p. 12), “a teoria das representações sociais possibilita explorar a alteridade sob novos ângulos. Ao lado da perspectiva que tende a ver o outro na sua exclusiva alteridade, problematiza seu lugar ao encarar o outro enquanto constitutivo do sujeito e da vida social.” Além disso, ela nos oferece um referencial de análise, no momento de intensas trocas que o atual processo de mundialização promove, no qual se precipita a velocidade com que a informação é despejada sobre nós, ao mesmo tempo em que se acirra a marcação das identidades, territoriais ou não.

As representações sociais devem ser compreendidas enquanto formas de conhecimento e, como tal, “são estruturas cognitivo-afetivas e, desta monta, não podem ser reduzidos apenas ao seu conteúdo cognitivo. Precisam ser entendidas, assim, a partir do contexto que as engendram e a partir da sua finalidade nas instituições sociais do cotidiano” (Spink, 1995, p. 118).

Ao trabalharmos com as representações sociais, partimos do princípio de que em todas as instâncias, os indivíduos são afetados pelas informações que circulam em seu meio sócio-cultural, bem como pelos modelos de vida e de comportamentos ditados pelas idéias hegemônicas de classe, de raça, de poder, de religião etc. Enfim, muitos estigmas são disseminados por interesses outros, que influenciam formas de ser e ver o mundo entre os diversos grupos sociais. Dessa maneira, “a maioria das pessoas interpreta o que lhes acontece, forma uma opinião sobre a sua conduta ou de familiares e pessoas mais chegadas e atua nessa conformidade” (Moscovici, 1978, p.18).

No processo dialético do cotidiano dos indivíduos, enquanto sujeitos históricos, estes interagem, trocam e produzem suas próprias experiências, tão diversas e complexas, cujo resultado é a própria dinâmica da História, onde são desenvolvidas as contradições sociais que

determinam esses indivíduos. Estes, por sua vez, são resultado dessa complexidade, e, ao lidarem com a realidade, estabelecem relações as mais diversas possíveis, tanto consigo próprios, como com o(s) outro(s) e o meio, de uma forma geral, produzindo, dessa forma, uma teia de relações e de situações nas quais estão engendradas estruturas as mais diversas. Assim, “o trabalho de elaboração de uma visão coerente das nossas ações e da nossa situação, a partir de elementos derivados e de origem tão diversa, é psicológica e socialmente decisivo” (Moscovici, 1978, 21).

A partir dessas reflexões, para Moscovici (Ibid, p.25),

toda representação é composta de figuras e de expressões socializadas. Conjuntamente, uma representação social é a organização de imagens e de linguagens, porque ela realça e simboliza atos e situações que são do nosso uso e nos tornam comuns. Encarada de um modo passivo, ela é apreendida a título de reflexo, na consciência individual e coletiva, de um objeto, de um feixe de idéias que lhe são exteriores.

Quanto ao conceito de cultura utilizado para nossas análises, evidenciada nas falas dos sujeitos em relação às suas identidades, estamos nos apoiando na tradição dos Estudos Culturais, segundo a qual,

[...] cultura é entendida *tanto* como uma forma de vida - compreendendo idéias, atitudes, linguagens, práticas, instituições e estruturas de poder – *quanto* toda uma forma de práticas culturais: formas, textos, cânones, arquitetura, mercadorias produzidas em massa, e assim por diante (Nelson; Treichler; Grossberg, 1995, p.14).

E para complementar, tomamos também o conceito de cultura em Hall citado por Nelson; Treichler; Grossberg (Op. cit., p.15), para o qual cultura significa “o terreno real, sólido, das práticas, representações, línguas e costumes de qualquer sociedade histórica específica, bem como as formas contraditórias de senso comum que se enraizaram na vida popular e ajudaram a moldá-la.”

Para discutir o referencial conceitual de identidade étnica, vamos nos reportar a Jacques d’Adesky (2001) que, ao fazer uma abordagem sobre a questão, pela sua imprecisão devido à complexidade do fenômeno social e da diversidade humana, elege o conceito elaborado

por Selim Abou, citado por ele, como o que melhor analisa o problema, quando define o grupo étnico como:

um grupo cujos membros possuem a seus olhos e diante dos outros uma identidade distinta, enraizada na consciência de uma história ou de uma origem comum. Esse fato de consciência tem por base os dados objetivos de uma língua, de uma raça ou de uma religião comum, às vezes em territórios comuns, embora possam faltar algumas dessas características (p. 44).

E conclui: “De fato, raça, religião e língua têm mais força que outros possíveis fatores de identidade étnica.”

Entretanto, d’Adesky percebe pontos frágeis nessa elaboração de Abou e retoma o conceito de etnia numa outra perspectiva na qual o considera mais abrangente e objetivo, que melhor o satisfaz em sua análise. Ele reconhece que é idêntico ao de Selim Abou, mas possui algumas alterações mais pertinentes. Para ele, essa nova perspectiva permite mostrar que a etnia é implicitamente redutível à nação no sentido moderno, isto porque as características político-jurídicas da soberania e do Estado asseguram a primazia da nação sobre a etnia, e que a questão territorial não é condição indispensável, podendo ser definida por um laço anterior ou presente, mas que, também, na sua ausência, se estabelece pelo elo de diversas redes de instituições ou associações.

Assim, utilizaremos o conceito de etnia elaborado por d’Adesky que nos remete ao conceito de identidade étnica. Para ele, etnia é:

um grupo cujos membros possuem, segundo seus próprios olhos e ante os demais, uma identidade distinta, enraizada na consciência de um território ou de uma origem comum, simbolizada por uma herança cultural comum que caracteriza uma contribuição ou uma corrente diferenciada da nação. A consciência desse fato é baseada em dados objetivos, tais como uma língua, raça ou religião comum, por vezes em território comum, atual ou passado, ou ainda, na ausência destes, redes de instituições e associações, embora alguns desses dados possam faltar (2001, p. 191).

Quanto a raça, é conceito por demais complexo devido a sua ambigüidade e a sua gênese conceitual, está carregado de preconceitos, elaborados pelas teorias européias eugênicas, o que demandou debates profundos sobre as conotações que dele emergiram e se instauraram ao longo da História, enquanto referencial de distinção cultural e racional. A importância do

seu uso, por sua vez, deve-se a uma cultura racista da qual somos oriundos e, dessa maneira, a categoria raça ainda é um referencial de análise em estudos como este e, por conta disso, passou a ser utilizado enquanto referencial identitário dos movimentos negros.

Raça, neste estudo, será utilizado enquanto um conceito socialmente construído, enquanto elemento diferenciador étnico dos afrodescendentes e dos demais grupos que assim os distinguem, como também uma categoria auto-identitária enquanto posicionamento político dentro do discurso racista. Ou seja, a identidade de raça construída pelo movimento negro é resultado do racismo historicamente instituído, e na medida em que se convive numa sociedade racista, a manutenção da palavra raça “serve como alavanca para a conscientização da população negra do Brasil” (Bentes, apud d’Adesqui, Op.cit, p.46).

No entender de Bentes, “não seria correto abandonar o uso da palavra raça, porque isso implicaria a substituição da palavra racismo”, o que ela considera, segundo d’Adesqui, muito difícil de entender e de explicar a uma população que, em geral, compreende com facilidade a noção de raça (Ibid, p.47).

Para Meyer, (1999, p.369), “etnia, raça e nação são marcadores sociais que estão envolvidos com a produção de identidades/diferenças culturais e com os mecanismos de inclusão/exclusão social e política que operam nos diversos grupos/processos sociais.”

A partir dessas reflexões, a vertente metodológica eleita para nortear este estudo enquanto abordagem qualitativa contou com a utilização da metodologia da História Oral, por entender que essa perspectiva nos propicia, na sua proposta, a possibilidade de interpretarmos a realidade na qual estamos inseridos. Principalmente, quando se trata de um trabalho de campo, onde se privilegiam, principalmente, as representações da realidade vivido-concebida a partir dos pontos de vista dos sujeitos sociais.

Por outro lado, ao tomarmos o espaço empírico da pesquisa, analisamos aquela realidade na perspectiva das contradições econômicas e sociais na qual estamos em constante

questionamento: o processo de apropriação dos meios de produção por parte de uma classe dominante excludente, onde o resultado do trabalho não é compartilhado coletivamente, e não há uma divisão eqüitativa e justa dos bens produzidos por todos, promovendo, dessa maneira, um número cada vez maior de extratos da sociedade em processo constante de pauperização e exclusão.

OS INSTRUMENTOS DA PESQUISA

A História Oral

Instrumento de pesquisa que, após décadas de absoluto desprezo e resistência ao seu uso por parte de muitos historiadores, tomou vulto nos últimos anos e passou a ser utilizada largamente nas investigações das ciências humanas e dos estudos lingüísticos. Para Ataíde (1998), além de ser usada enquanto uma “preciosa metodologia” na pesquisa histórica, possibilita a realização de uma “versão histórica popular”, contribuindo dessa maneira, também, “para reconstituir a identidade de grupos oprimidos e discriminados, bem como para valorizar experiências de vida e outorgar às classes populares e aos analfabetos o papel de sujeitos sociais de uma historiografia antes restrita às elites” (p.120).

A utilização desse instrumento na pesquisa qualitativa nos abre perspectivas ímpares, a partir da captação, através das falas dos sujeitos da pesquisa, de aspectos de suas subjetividades, seus sentimentos, seus argumentos, suas formas de ser, expressar e agir, as interpretações e reinterpretações que dão ao cotidiano, suas reflexões sobre suas origens, suas condições sociais, seus traumas, seus anseios e suas capacidades latentes de interagir com a realidade.

Ataíde nos reporta a reflexões profundas, a partir do seu trabalho sobre meninos de rua, sobre o quanto da importância desse mecanismo de captação da realidade vivido–concebida

por atores sociais excluídos enquanto sujeitos históricos, e que podem nos reportar a uma realidade teoricamente conhecida ou através de noticiários, que se dá, muitas vezes, de maneira estereotipada, e que não são capazes de mostrar, de evidenciar, de historicizar o substrato do cotidiano e modos de vida, principalmente dos marginalizados. O uso da História Oral, segundo a autora, “é relevante porque ela oferece o suporte necessário para que o pesquisador tenha acesso direto a esses grupos e reconstitua sua história e leitura do real, através do encontro pessoal e da entrevista” (Ibid., p.18).

Um outro aspecto atribuído ao uso da História Oral na pesquisa é que:

tem como atributo o requisito essencial da interdisciplinaridade que é a sua natureza dialógica. Desde o procedimento de entrevista até a textualização, a História Oral faz-se a partir do diálogo entre entrevistador/entrevistado, fontes orais/escritas, abstração/realidade. O terreno comum da História Oral é a consideração de que seu principal produto é uma fonte passível de uso pelas diversas disciplinas (Mello, 2000, p.36).

O produto final da entrevista é um texto historicamente construído a partir das referências próprias dos sujeitos sociais quanto as suas representações de mundo, da cultura e das relações sociais nas quais estão inseridos. Nesse sentido é um etnotexto. “O etnotexto é todo documento oral ou escrito, literário ou não literário que porte alguma informação cultural sobre a comunidade” (Bertusi, 2003, p.2). Idelete Mouzart, citada por Bertusi (Ibid., p.2), define-o como “discurso que um grupo social elabora sobre sua própria cultura, na diversidade dos seus componentes, e através do qual reforça e questiona sua identidade.”

Minayo, refletindo acerca do texto, considera-o enquanto uma “representação social de uma realidade que se mostra e se esconde na comunicação, onde o autor e o intérprete são parte de um mesmo contexto étnico-político e onde o acordo subsiste ao mesmo tempo em que as tensões e perturbações sociais” (1999. pp. 227-8).

Dessa maneira, trabalhamos as falas dos sujeitos e, através delas, extraímos as formas pelas quais estes lêem a realidade no seu cotidiano e nas relações sócio-educativas, no interior do espaço onde desenvolveram essas atividades, o CONGO – CENTRO MÉDICO SOCIAL.

A entrevista enquanto técnica

Das técnicas utilizadas em pesquisa social coerente com a proposta metodológica para o trabalho de campo, optamos pela entrevista semi-estruturada, mais especificamente pela sua peculiaridade: ser feita oralmente, quando se estabelece uma interação entre o entrevistador e o entrevistado. Essa perspectiva nos permitiu que nos momentos que antecediam e sucediam as entrevistas houvesse algumas trocas de informações prévias, fosse apresentada a proposta do trabalho, sua finalidade, o que contribuiu para o estabelecimento de um clima favorável ao diálogo. Além disso, possibilitou observações da dinâmica dos sujeitos no espaço da instituição: a maneira como o grupo interagiu naqueles momentos específicos que antecediam as aulas, principalmente no intervalo do almoço e durante o treinamento nas máquinas de costura.

A entrevista por si só possui uma das maiores vantagens enquanto instrumento de captação da realidade investigada pelo seu potencial interativo entre os sujeitos da pesquisa e o pesquisador, o que se dá de forma dialógica. As interações se estabelecem no universo da pesquisa, num ambiente onde os sujeitos se auto-definem e se auto-afirmam dentro do seu próprio “ethos”, diferentemente das pesquisas quantitativas, em que, em muitos casos, o pesquisador monta uma equipe de aplicadores de questionários e a comunidade de destino é vista apenas por estatísticas.

O que torna a entrevista instrumento privilegiado de coleta de informações para as ciências sociais é a possibilidade de a fala ser reveladora de condições estruturais, de sistemas de valores, normas e símbolos (sendo ela mesma um deles) e ao mesmo tempo ter a magia de transmitir, através de um porta-voz, as representações de grupos determinados, em condições históricas, sócio-econômicas e culturais específicas (Minayo, 1999, pp.109-10).

Minayo nos fornece elementos pertinentes e balizadores quanto ao uso dessa técnica, mostra-nos o quanto é amplo o raio do seu espectro e justifica sua utilização, que, segundo ela,

nos permite atingir nossas metas, tentando manter a margem de movimentação dos indivíduos informantes tão ampla quanto possível, o tipo de relacionamento livre de amarras, informal e aberto, dentro das limitações já estabelecidas. O entrevistador se libera de formulações pré-fixadas para introduzir perguntas ou fazer intervenções que visem a abrir o campo de exploração do entrevistado ou aprofundar o nível de informações ou opiniões (Ibid, p. 126).

A entrevista por ser aberta, livre, tem sua especificidade, porque o pesquisador interage com o informante e consegue apreender dele seus gestos, seu modo de agir durante o diálogo. Perceber através dessa aproximação suas reações e, até mesmo possibilitar uma ampla negociação e formas de estabelecer esse contato, deixando-o solto e o mais natural possível, para que o sujeito se sinta bem, e possa fluir através da sua fala e de seus sentimentos, seus pensamentos, suas formas de ser e perceber a realidade, e como se relaciona consigo próprio, com seus familiares, seu entorno social, e com a conjuntura na qual está inserido como um todo.

COLETA E ANÁLISE DE DADOS

O contato inicial

O primeiro contato de fato com a instituição aconteceu em 21 de setembro de 2001. Havia sido combinado um encontro com uma das coordenadoras pedagógicas na tarde daquele dia, a qual me recebeu durante o intervalo das aulas, na hora do lanche, às 15h. Expliquei-lhe a respeito do projeto, as intenções, os objetivos e o porquê do interesse em estudar aquele objeto. Ela, por sua vez, informou-me que deveria começar o mais rápido possível, pois se avizinhava o término do curso, possivelmente em dezembro, o estágio curricular também estava se aproximando, e os alunos iriam ficar aproximadamente 15 dias ausentes da instituição, fazendo o estágio em uma entidade específica, o que até aquele momento não estava definido, mas que foi realizado no bloco afro Ilê Aiyê, onde trabalharam a estética africano-brasileira em sua oficina de costura.

Após esse primeiro momento, o encontro de fato com os sujeitos da pesquisa deu-se em 7 de novembro, logo no primeiro horário, às 14h, pois o capacitador atrasou-se e assim fui inserido no grupo. Apresentei-me a coordenadora de eventos, Rita, explicando que havia combinado aquele encontro com Geresa, coordenadora pedagógica e lhe disse o porquê da minha presença. Rapidamente, ela me colocou a par de como se estabelecia as relações entre os jovens do grupo, descrevendo o perfil dos atores sociais. Explicou-me quem eram, suas origens, seus hábitos, modos de agir e se comportar, identificando, principalmente, o grupo da invasão Nova Constituinte com sua característica mais evidente – serem difíceis de lidar. Dessa maneira, foi me introduzindo naquele universo, esclarecendo as diferenças sócio-culturais e econômicas existentes no grupo, o que promovia uma certa diferenciação de posicionamentos, provocando uma acentuada dissensão entre alguns sujeitos, principalmente as garotas da invasão que criaram aversão a algumas outras alunas.

Após esse primeiro contato, curto, mas muito enriquecedor, a coordenadora de eventos os chamou e nos reunimos no anfiteatro, um local relativamente pequeno, com uns 20 m², um pequeno tablado de uns 2m de largura por uns 3m de comprimento e um espaço de uns 2m separando o tablado de uma pequena arquibancada ao fundo, esta com uns quatro degraus feitos de cimento.

Os alunos ocuparam o espaço da melhor maneira que lhes aprouve e, de acordo com suas predisposições, alguns se sentaram num banco comprido numa das laterais, uns se sentaram no tablado e outros deitaram; os demais ocuparam a arquibancada - uns sentados e outros deitados.

A algazarra tomava conta do ambiente, o calor era intenso, pois o telhado é feito com telha de amianto e era relativamente baixo, com apenas uns janelões na parte alta da parede dos fundos à qual a arquibancada estava encostada. O congestionamento do espaço, de qualquer forma, deixava o ar um pouco viciado e uma sudorese excessiva. Algumas garotas fala-

vam alto e riam ao mesmo tempo; outras brincavam entre si, e havia provocações com as garotas que estavam sentadas no banco, chamando-as de “patricinhas”; já naquele momento havia um processo de identificação por parte de um grupo, tipo “nós somos quem somos e aquelas ali são as ‘patricinhas’”. Enquanto tudo isso acontecia, as demais aguardavam em silêncio o que a coordenadora tinha a lhes falar. Os rapazes, por sua vez, aguardavam em silêncio e se mantinham tranquilos na expectativa daquele encontro. A coordenadora, por outro lado, tentava abrir um diálogo, mas era interceptada por questionamentos e perguntas ao mesmo tempo a respeito das atividades e dos eventos, até que depois de algumas tentativas conseguiu que as alunas mais agitadas se acalmassem.

O que acontecia de fato, e isso ficou bem mais claro posteriormente, é que um grupo de garotas da invasão denominava um outro grupo, que, de alguma forma, tinha outras referências de comportamento e visão de mundo, de “patricinhas”. As garotas da invasão achavam que as “patricinhas” se destacavam mais que elas. Ficou evidente, durante nosso diálogo inicial, que foi um pouco conturbado, que os sujeitos da pesquisa formavam, naquele momento, um “caldeirão de identidades” em conflito.

Nesse primeiro contato com o grupo, foi possível expor a proposta da pesquisa, que se tratava de buscar fazer a história do Congo, colher suas opiniões e suas experiências a respeito da entidade e do Curso de Corte e Costura Étnica, e que iríamos nos encontrar durante um bom tempo para realizar nossas entrevistas, no que todos assentiram sem problemas ou restrições.

A partir daquele primeiro encontro, foi preparada a ficha de identificação individual que tinha como pressuposto colher os dados pessoais dos alunos: endereço, identificação civil e a escolaridade do grupo e que, no segundo encontro, foi preenchida.

Construindo os instrumentos da pesquisa

Após o primeiro contato com o campo empírico da pesquisa, auxiliado pelas técnicas de entrevistas de História Oral preconizadas por Bom Meihy (1996) e Montenegro (1992), que nos oferecem estratégias e métodos para coleta de dados nessa perspectiva, construímos o roteiro da entrevista. Preparamos a ficha cadastral individual para obter os dados pessoais dos entrevistados: número do documento de identidade, endereço completo, data e local de nascimento, escolaridade e profissão.

O roteiro da entrevista foi estruturado em duas partes: a primeira versou sobre os dados pessoais e a segunda sobre o CONGO - CENTRO MÉDICO SOCIAL e o Curso de Corte e Costura Étnica

Questões norteadoras do roteiro da entrevista

PARTE I:

- apresentação pessoal;
- local onde reside, com quem reside e o tempo em que reside;
- relações de vizinhança;
- onde residira antes e o motivo da mudança;
- ocupação dos pais ou responsável;
- atividades de lazer;
- as manifestações culturais locais mais frequentes;
- planos para o futuro.

PARTE II

- quando e como conheceu a instituição;

- como soube do curso e por que o estava fazendo;
- a respeito do aprendizado;
- o entendimento sobre etnia e cidadania;
- como se identificava com o curso e com a instituição;
- expectativas e mudanças;
- experiências vivenciadas.

De posse desse material, dirigimo-nos mais uma vez ao encontro com os nossos atores sociais para, então, a partir daí, combinarmos como se daria a dinâmica dos encontros para as entrevistas. Nesse segundo encontro, preencheram as fichas cadastrais individuais, momento que foi, de uma certa maneira, um tanto quanto agitado. Perguntas, dúvidas e esclarecimentos eram solicitados simultaneamente; muitos não tinham o documento de identidade em mãos; outros não sabiam o endereço ao certo, enfim, coisas de adolescentes. Mas, com todo o cuidado, nós os fomos orientando deixando para que trouxessem as informações posteriormente, o que não aconteceu com muitos. Inclusive, ficamos com uma ficha onde só consta o nome do (da) entrevistado(a), mesmo assim, preenchida pelo entrevistador. Nesse mesmo dia, solicitamos dois voluntários para serem entrevistados na semana seguinte. Duas jovens então se apresentaram, no que combinamos que a cada semana agendaríamos os voluntários da semana seguinte, e assim sucessivamente, com o que todos concordaram.

As entrevistas

As entrevistas aconteceram de 23/11/2001 à 25/01/2002 semanalmente, sempre às sextas-feiras, entre o horário do almoço e o início das atividades, 12h30min às 14h, isso por conta da disponibilidade restrita dos sujeitos da pesquisa. Muitos estudavam pela manhã, outros eram mães-de-família e cuidavam dos seus filhos pela manhã, e outros ajudavam nos afazeres

domésticos; à noite era impossível, alguns estudavam nesse turno e muitos não achavam seguro estarem muito tarde fora de casa, muitas vezes por caminhos considerados arriscados.

Para muitos, os que foram entrevistados após esse período, foi uma experiência ímpar, pois estavam em um duplo universo: a sede do bloco carnavalesco e o espaço do culto afro do qual o mesmo se originou, onde, inclusive, tiveram contato com Mãe Hilda, *iyalaxé*²⁷ do terreiro, mãe do fundador do bloco, conhecido como Vovô, e também tiveram o acompanhamento da coordenadora da oficina de corte e costura, irmã do presidente da entidade, da qual falaram muito bem pela sua prestimosidade, orientação e recepção.

As entrevistas com as primeiras colaboradoras permitiram visualizar aspectos outros que não foram percebidos ao longo do primeiro contato. Analisando o contexto das primeiras informações, percebemos outras variáveis que deveriam ser consideradas nas entrevistas posteriores, o que foi acrescentado no segundo roteiro da entrevista, que foi reestruturado, buscando adaptá-la à realidade na qual estavam inseridos os sujeitos, a partir daquelas novas informações então colhidas, fruto da experiência com o grupo.

Ao longo do percurso, dialogar com os colaboradores da pesquisa permitiu-nos observar também suas peculiaridades. Houve aqueles que se limitavam a responder o óbvio, ou apenas afirmavam ou negavam as perguntas e as assertivas; ou a forma mais prática de se livrar daquela situação, que para alguns foi vexatória, dizendo: não sei, me esqueci, deu um branco agora, estou nervosa etc.

Outros narraram fatos de forma espontânea, direta, rica em detalhes e em pontos de vista, extrapolando as expectativas. Buscavam as filigranas do que pensavam a respeito das questões suscitadas durante a entrevista. Faziam relações com outras situações, descreviam fatos, explicavam com bastante entusiasmo como percebiam determinadas questões que, para eles, eram inusitadas, como o conceito de etnia. Diziam que nunca ouviram falar daquilo e que foi muito interessante entender o que representa a etnia como forma de identificação com

a cultura africana e com o seu próprio sentimento de a ela pertencer. Da mesma forma, em relação à cidadania, os direitos e deveres que todo cidadão têm para consigo, para com o outro e para com o Estado, e deste para conosco, e as prerrogativas da Lei quanto aos nossos direitos, principalmente a liberdade de ir e vir, não admitir restrições em entrar em muitos lugares por ser negro, e não possuir poder aquisitivo para comprar, conforme alguns registros.

Silvia se coloca muito bem em relação à cidadania:

Sobre cidadania eu aprendi a respeitar um ao outro, que nem às vezes, nisso tudo, não acontece. Geralmente quando nós está num ônibus, chega uma pessoa com uma criança no colo, uma gestante, a pessoa faz até que está dormindo para poder não se levantar e dá o lugar. Então eu acho que isso é falta de cidadania, o respeito principalmente, às vezes nós nem encontramos isso, e o direito de ir e vir.

Outras falavam com orgulho e admiração pelo que estavam fazendo e pelo aprendizado. A identidade étnica estava sendo construída, a alegria de falar sobre a sua negritude, a sua cultura e o que estavam fazendo naquele momento. A expectativa de trabalhar com uma confecção completamente voltada para a cultura afro-brasileira era como se isso fosse um grande divisor de águas em suas vidas. É admirável, como em alguns momentos transmitem o sentimento de pertencimento e de auto-realização.

A partir dessa primeira experiência, os muitos elementos que não foram privilegiados no roteiro da entrevista, devido à falta de familiaridade com o território e os sujeitos da pesquisa que nele interagem, surgiram através da prática dialógica, e aspectos relevantes da comunidade passaram a emergir, tais como: a organização e a ocupação do espaço pelos sujeitos, denominações de alguns locais comuns, identificação de pessoas outras, direta e indiretamente envolvidas com a instituição, as atividades desenvolvidas no projeto, a localização de espaços diferenciados que compunham aquela área, bem como o perfil de alguns sujeitos sociais locais.

Não houve um espaço totalmente isolado e reservado para a realização das entrevistas. O espaço escolhido e mais cômodo foi um dos ambulatórios, onde havia um certo fluxo de

²⁷ Iyalaxé ou iyaolorixá, sacerdotiza-mor de uma comunidade terreiro; também conhecida como “mãe de santo”.

peessoas, e os colaboradores da instituição entravam e saíam algumas vezes para pegar material. Um outro problema era que, pela janela da sala, o constante ir e vir dos alunos pelo lado de fora, provocava ruído, prejudicando muitas vezes a gravação. Normalmente eles costumavam ficar no anfiteatro ao lado da sala.

Durante esse período em que vivenciamos aspectos desse cotidiano, a instituição recebeu a visita de duas outras ONGs ligadas ao Programa Capacitação Solidária, cujo objetivo era estabelecer trocas e interação com outros jovens, o que, pedagogicamente, é um aspecto relevante na construção e apreensão das alteridades. Uma delas, a Omi Dudu, tinha como área de atuação a formação de profissionais voltados para a estética visual. Foram trazidos pelos seus coordenadores a convite do CONGO - CENTRO MÉDICO SOCIAL, e, durante toda uma tarde, colocaram seus serviços à disposição da comunidade – cortes de cabelo, maquiagem, manicure, pedicure, penteados, tratamento de pele etc.

Já um outro grupo veio para apresentar sua performance na atividade de manequim para desfile de roupas, curso que estavam concluindo. Vieram dar aulas de passarela para os alunos da instituição e também, como a anterior, aquela foi uma tarde onde todos se envolveram na atividade, pois desfilariam na apresentação final dos projetos, na amostra das atividades desenvolvidas por cada instituição de toda Salvador e área metropolitana, o que aconteceu no dia 31/01/2002, na área de exposições do Centro de Convenções da Bahia. Foram centenas de entidades apresentando os produtos finais como resultado dos seus cursos de formação técnica em centenas de áreas diferentes: criação de peixes, mecânica de autos, eletrônica, informática, patissaria, culinária étnica (africana), confecção de instrumentos musicais de percussão, capoeira, enfim foram 226 cursos que capacitaram 6.765 jovens em Salvador e áreas adjacentes durante o ano de 2001.²⁸

²⁸ Ver site www.pcs.org.br/Brasil/Brasil/htm

Ao final do ano, houve a festa de confraternização da qual, infelizmente, não foi possível participarmos, pois as datas foram trocadas, temporariamente perdeu-se contato com a dinâmica do processo por conta do estágio programado, e também por questões particulares. Entretanto, ao final do curso, não foi possível deixarmos de comparecer à “cerimônia de formatura” da turma. Aconteceu no dia 22/02/2002, na área externa da instituição, onde foram armadas mesas e cadeiras, e numa das varandas da casa foi colocada uma mesa, de onde foram proferidas palavras de congratulações e a entrega dos certificados. Fizeram-se presentes boa parte dos alunos e representantes tanto da própria comunidade como de outras, além de outros convidados; e logo após foi servido um prato típico da culinária afro, quando todos se regozijaram, numa experiência de trocas de valores e conhecimentos, num clima onde prevalecia o sentimento de realização plena por mais uma etapa concluída.

Por fim, nossa última entrevistada foi a coordenadora geral da instituição que, de alguma sorte, (tanto quanto o pesquisador) teve uma agenda intensa de difícil compatibilização. Maria Doralice, mais conhecida como Dora, recebeu-nos em sua residência, predispondo o seu tempo para nos conceder a entrevista final que nortearia todo o percurso da instituição e a experiência acumulada durante muito tempo naquele lugar. Ninguém melhor do que ela para nos dar subsídios fundamentais para compor este trabalho. Foi uma entrevista longa e proveitosa. Combinamos que seria uma entrevista aberta e que ela falaria a respeito do CONGO – CENTRO MÉDICO SOCIAL: sua origem, as propostas, o caminhar, enfim, a experiência acumulada de uma vivência de 15 anos.

Sua contribuição nos rendeu um corpus documental considerável e nos ajudou a compreender aquela realidade e os caminhos seguidos na construção daquele ideal que a cada dia se desdobra em experiências variadas. Hoje, mais um projeto se aproxima daquela instituição. Possivelmente um espaço para doentes mentais - uma experiência piloto de um convívio co-

munitário com doentes mentais. Um desafio, mas em que ela acredita. Afinal, a realidade não é algo congelado, ela é dinâmica.

A transcrição das entrevistas

O processo de transcrição das entrevistas se deu de forma lenta e gradual, devido ao desgaste que provoca essa atividade de repetidamente escutar e compreender as falas dos sujeitos. Muitos tinham problemas de dicção, inclusive uma delas, tinha o problema da gagueira, e, sinceramente, isso não foi detectado na entrevista, só no processo de escuta. Isso, entretanto, não foi motivo para que não se pudesse trabalhar aquele texto, pelo contrário, ao lhe ser entregue para a sua aprovação, ela fez os devidos reparos e cortou o que ela própria não gostaria que continuasse no seu escrito.

Após a transcrição das entrevistas, a partir dos seus contextos, passou-se a identificação das unidades significativas através da sistematização dos dados considerados relevantes e, dessa forma, o entendimento das relações sócio-culturais e as representações construídas pelos sujeitos naquele processo e no seu cotidiano, a fim de realizar a análise de conteúdo como recomenda Bardin.

A análise de conteúdo

Análise de conteúdo, segundo Bardin, é:

“Um conjunto de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não), que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens” (1977, p. 42).

Como o objeto da pesquisa se configura na forma como se estabelece a construção da identidade étnica, foram selecionados os termos e as expressões mais frequentes que emergiram das falas dos atores sociais a respeito dessa questão. O conteúdo dessas falas se reporta às representações das suas identidades a partir do termo etnia, tema central do curso, que se refere às mais diversas representações sociais construídas pelos sujeitos da pesquisa, consideradas enquanto subcategorias de análise.

Para Bardin (Ibid, pp. 43-44),

O objeto da análise de conteúdo é a palavra. [...]; a análise de conteúdo trabalha a palavra, quer dizer, a prática da língua realizada por emissores identificáveis. [...]; a análise de conteúdo tenta compreender os jogadores ou o ambiente do jogo num momento determinado, com o contributo das partes observáveis [...]; a análise de conteúdo toma em consideração as significações (conteúdos) eventualmente a sua forma, e a distribuição destes conteúdos e formas (índices formais e análises de co-ocorrência). [...] A análise de conteúdo procura conhecer aquilo que está por detrás das palavras sobre as quais se debruça.

O próprio roteiro elaborado para as entrevistas determinou as principais categorias de análise consideradas neste estudo. As análises serão operacionalizadas a partir de duas categorias centrais-matriciais, que são: etnia e identidade étnica, questões centrais deste estudo. As representações de cada uma dessas categorias serão consideradas aqui como sub-categorias, as quais serão utilizadas enquanto foco de nossas análises.

A partir dos textos dos entrevistados, foram selecionadas as sub-categorias, utilizando a “técnica do tipo frequencial” da análise de conteúdo preconizada por Bardin. Ou seja, foram selecionados os termos e as expressões mais frequentes e enunciados aos quais os atores sociais relacionaram a representação das suas identidades, tomando como referência a etnia, conceito fundamental norteador da proposta do curso, no sentido de perceber a contribuição do projeto na (re)construção da identidade étnica afrodescendente, enquanto resultado das reflexões e interações sócio-educativas, preconizadas no projeto político-pedagógico.

A categoria etnia é central neste contexto, porque ela é demandadora da proposta pedagógica do projeto do curso, uma pedagogia interétnica. Sendo assim, ela é o foco central que vai referendar todo o processo. Tudo gira em torno do conceito de etnia. As atividades pedagógicas, a projeção de filmes, a estética, figurinos e visualização de modelos através de revistas especializadas.

Deste viés, desdobram-se as questões fundamentais sobre a identidade étnica, a qual passa a ser relacionada às mais diversas representações sociais construídas pelos sujeitos. Em cada relato, percebemos como são apreendidos e (re)construídos conceitos e definições de auto-identificação através de elementos culturais referenciando seu próprio “ethos”, bem como elementos absorvidos ao longo da experiência vivida durante um semestre naquela dinâmica político-educacional e cultural.

A codificação dos textos se deu da seguinte forma: após a prospecção dos textos, destacamos as palavras mais constantes relacionadas às representações sociais pertinentes a este estudo: etnia, cidadania, identidade étnica e as representações sociais emergidas das relações sociais entre o grupo. Dessa forma pretendemos analisar esse conjunto de palavras-chave dentro desse contexto, as quais foram enunciadas nos discursos dos sujeitos sociais, permitindo, assim, uma descrição das características pertinentes ao conteúdo analisado.

Nesse trabalho de garimpagem de palavras, o que Bardin chama de “poda”, “o analista delimita as unidades de codificação ou as de registro. Estas, de acordo com o material ou código, podem ser a palavra, a frase, o minuto, o centímetro quadrado” (Ibid., p.36).

Nesse sentido, utilizaremos o método denominado categorial, a partir da totalidade do texto, passando pelo crivo da classificação e do recenseamento das palavras, segundo a frequência de presença das mesmas, o que, através do método das categorias, permite a classificação dos elementos de significação constitutivos da mensagem.

As unidades de registro aqui utilizadas são as palavras-chave que se reportam às categorias selecionadas, os conceitos enunciados e elaborados pelos sujeitos sociais, a partir de seus etnotextos em cima dos temas-eixo nos quais os discursos se organizam.

As unidades de contexto por sua vez aqui selecionadas serão os enunciados elaborados pelos sujeitos sobre as categorias destacadas e as representações sociais destas, nas quais as unidades de registro têm seu aporte. Nesse caso, entendemos a importância da unidade de contexto à medida que estas servem de unidade de compreensão para decodificar a unidade de registro, ou seja, contextualizar as unidades de registro através de frases e parágrafos que são pertinentes a cada unidade de registro. Segundo Bardin (Ibid, p.107), “a unidade de contexto serve de unidade de compreensão para codificar a unidade de registro e corresponde ao segmento da mensagem, cujas dimensões servem para compreender a significação exata da unidade de registro.”

A base documental

Além dos etnotextos que serviram de base documental da pesquisa, utilizamos o Projeto de Capacitação Profissional do Curso de Costura Étnica, através do qual analisamos sua proposta técnico-pedagógica. Também foram utilizados jornais de grande circulação que ajudaram a caracterizar o espaço geográfico, os problemas infra-estruturais e o ambiente onde estão inseridos os sujeitos da pesquisa. Consultamos dados estatísticos de órgãos públicos como: a Companhia de Desenvolvimento Urbano do Estado da Bahia (CONDER), Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e outros da Prefeitura Municipal de Salvador sobre a população e infra-estrutura da cidade. A Internet nos forneceu informações valiosas sobre o campo empírico da pesquisa e textos específicos pertinentes ao tema, dados do Programa Capacitação Solidária e dos censos populacionais do Brasil. Utilizamos também as

anotações do diário-de-campo, observações, os artefatos que compuseram o ambiente da pesquisa empírica, mapas e fotografias da região do subúrbio ferroviário.

A COMUNIDADE DE DESTINO: O LOCAL E OS INTERLOCUTORES DA PESQUISA

O CONGO - CENTRO MÉDICO SOCIAL está localizado na Rua do Congo, na localidade de Coutos, mais precisamente, Alto de Coutos, extensão do subúrbio²⁹ ferroviário de Salvador. Região periférica³⁰, localizada entre a Suburbana e a BR 324, tendo como vias de acesso, tanto a entrada do bairro de Águas Claras, através de uma via seminal, BA 528, que liga a capital ao Porto de Aratu, quanto a própria avenida Suburbana, acesso original, entrando, ou por Periperi ou por Coutos, localidade seguinte, quando se toma a direção para São Tomé de Paripe. Esse local é um epicentro de vários outros bairros: Águas Claras, Valéria Palestina, e também áreas circunvizinhas como o município de Simões Filho, que são áreas

²⁹ Cf. Espinheira (1998, p.26), o conceito de subúrbio era o de afastado, mas acessível e ao mesmo tempo o do não-acessível às categorias populares e aí têm-se as praias. Era no tempo do ideal bucólico em que os grupos de alta renda se avizinhavam - e não mais que isso - de colônias de pescadores e de pequenas comunidades suburbanas e viviam o sossego da Paisagem da Baía de Todos os Santos e do distanciamento respeitoso e estratégico das comunidades próximas. Eram assim as praias dos Subúrbios Ferroviários; eram assim as localidades de Plataforma, Escada, Paripe, Periperi e tantas outras, antes que se fizessem o Centro Industrial de Aratú, o Pólo Petroquímico de Camaçari e antes do que decorreu dessa industrialização, sobretudo da pobreza, por conta e risco dos pobres, esse caráter perverso que parece ser a componente básica do caráter de metrópole em oposição ao de província.

³⁰ Cf. Espinheira (Ibid., p.23), *periférica*, é um eufemismo que significa predominância de populações pobres e com habitações fora dos padrões previstos pela Lei de Uso e Ocupação do Solo da Prefeitura Municipal do Salvador. Segundo Body-Gendrot, citado por Poutignat e Streiff-Fenart (1998, p.16), *periferia* “não é mais um lugar de divisão de luta entre franceses e imigrados, mas como espaço de segregação sócio-étnica gerando uma nova categoria de autores urbanos definidos em parte e de modo mais visível por sua revolta violenta e incontrolada contra a sociedade e o Estado.”

remanescentes da contínua ocupação do processo de industrialização da Bahia e da expansão urbana da capital.

A partir desses pontos de referência, até o CONGO – CENTRO MÉDICO SOCIAL as ruas não são calçadas e nem asfaltadas, e já se podem perceber as condições de vida de seus moradores a partir das próprias moradias. Casas construídas desordenadamente, sem reboco e de dimensões e características variadas, denotando dessa maneira o nível da renda de seus habitantes e suas condições de vida.

Atualmente, aquele local possui linhas de transporte variadas para o centro da cidade e outras localidades mais distantes como o Centro Administrativo da Bahia, Avenida Paralela, Aeroporto, e centros comerciais de grande porte como os grandes shoppings: Itaigara, Barra e Iguatemi, apesar de nem sempre ter sido assim. Há também transporte alternativo, que subsidiavam os coletivos entre as principais localidades adjacentes do subúrbio.

Os sujeitos da pesquisa são sujeitos históricos de uma realidade contemporânea, complexa, contraditória e excludente, e trazem consigo experiências únicas e plurais dos contextos sociais nos quais interagem. Pela identificação desses sujeitos, percebemos que estão inseridos em realidades distintas, mesmo identificados como “indivíduos do subúrbio ferroviário”, espaço geográfico pontilhado por outros espaços, identificados ou não, pelo ordenamento do solo através da política urbana metropolitana. “Uma cidade seleciona seus espaços em razão e função das forças sócio-políticas em jogo. Uma cidade é constituída de lugares e lugar significa espaço capaz de conferir identidade” (Espinheira, 1998, p.27).

Muitos desses sujeitos vivem em invasões, ainda em casebres ou em casas modestas em constante construção, pois, “tudo o que sobra” da parca renda é investido nas moradias. São casas simples, sem reboco, sem pavimentação e sem escoamento sanitário. “O carteiro nem vai lá”, dizem os entrevistados de algumas localidades, como a invasão Nova Constituinte.

Alguns dos entrevistados, mal instalados, são o resultado da luta por moradia, uma das necessidades básicas do ser humano e que, em sua maioria, são oriundos do êxodo rural e também do êxodo urbano, já que é uma área periférica e, como já vimos, espaço territorial para onde muitos que não puderam continuar vivendo nas áreas urbanas, para lá, ou foram transferidos ou se mudaram (Mendes,1999), ocupando áreas por muito tempo desocupadas, o que provoca uma apropriação desordenada do espaço físico-geográfico. Organizados assim, em áreas insalubres e sem esgotamento sanitário, além de refúgio de marginais, característica dos grandes aglomerados humanos estigmatizados por estas “marcas”, vivendo nessas condições, temos 37% de nossos colaboradores.

Outros, por sua vez, moram em áreas pavimentadas, em casas bem mais estruturadas, apesar de modestas, ou então nas antigas áreas tradicionais do subúrbio de Periperi ou em outras áreas de Coutos, mais antigas, ou do Alto de Coutos, que, apesar de mais recentes, possuem uma infra-estrutura mais definida em termos de habitação. Nestas áreas, entretanto, a urbanização encontra-se um pouco melhor configurada enquanto ruas e travessas.

Alguns dos nossos sujeitos são filhos e netos de velhos empregados da rede ferroviária, ou então de operários da construção civil, carregadores de caminhões, motoristas, ajudantes de pedreiro, funcionários públicos do pequeno escalão etc que, de qualquer forma lhes dão possibilidade de viver dentro de limites e padrões que não os expõem a uma exclusão mais radical, como ter que viver numa invasão. Estes atingem um percentual de 55,5% do nosso universo.

Outros, por sua vez, 7,5%, residem em outras áreas aparentemente de “melhor infra-estrutura”, como os recentes empreendimentos imobiliários na área da habitação popular para a classe média baixa. Mas que, de qualquer forma, estão “ilhados” nos mesmos problemas que os outros enfrentam: a falta d’água, principalmente. É muito comum, ao transitar por aqueles espaços, presenciar os moradores do Conjunto Residencial Vista Alegre retirando água dos

tanques na área térrea dos blocos de apartamentos, ou a presença de carros-pipa para abastecer-lhes as casas.

Percebemos a realidade sócio-econômica dessas localidades a partir do que a própria estrutura urbana e o visual externo das edificações nos impõem. Os blocos de apartamentos mal conservados, desgastados pelo tempo, mal pavimentados e mal acabados são “testemunhas vivas” da pauperização das classes médias baixas, com a falta de condições econômicas dos seus proprietários e moradores, no sentido de investir na manutenção e conservação dos mesmos. Muitos passaram por reformas grosseiras na sua estrutura de acordo com os gostos dos proprietários, o que terminou comprometendo a estética original das fachadas dos edifícios.

O clima de insegurança que hoje paira em todos os centros urbanos também é uma característica fundamental dessa área. Há uma tendência generalizada de marginais refugiarem-se nessas localidades, ameaçando muitas vezes essas comunidades. Outras vezes não, camuflam-se como bons vizinhos, impedindo, assim, de serem identificados, entretanto, mais cedo ou mais tarde terminam sendo descobertos pelas suas atividades escusas. Assim, as grades, tanto nas partes externas como nas internas: portas, saguões, lances de escadas etc denotam a periculosidade do local. A presença de marginais é constante: assaltos, assassinatos, estupros são constantes nos noticiários³¹ e também em alguns depoimentos dos sujeitos da pesquisa.

Nélida, na sua entrevista, fala a respeito da insegurança no seu bairro:

na comunidade que eu vivo tem tempo que é de violência, e tem tempo que não é... tem tempo que é normal. Quando era assim festa, tem muita morte, rola muita morte... agora, quando acaba a festa fica mais normal. Que aqui, antes, era perigoso. Ninguém nem podia descer a partir de oito horas que era assalto, era estrupamento, era morte, invadindo a casa.... Agora que parou mais... até 2001... agora parou. Até 2001 era perigoso. De lá para cá está melhorando de pouquinho em pouquinho... esta diminuindo mais a violência porque não está tendo mais assalto, não está tendo morte... está tendo assim pouco... não está tendo assim como antes... o pessoal não podia nem sair de casa... às vezes o pessoal... às vezes saía, chegava no outro dia pra poder viajar. Esta tendo menos, porque os ladrões que eram mais perigosos já morreram... os que já morreram...e os que já foram embora...

³¹ Jornal A Tarde de 04/02/95 (Caderno Imobiliário, p. 18).

Infelizmente essa é uma realidade dos grandes aglomerados urbanos e, evidentemente, isto é reflexo de uma sociedade que cada vez mais estigmatiza, exclui, centraliza sua produção coletiva nas mãos dos mais afortunados e dos que detêm o poder político e econômico neste país. Parece até uma herança atávica do modelo colonial patrimonialista da política luzitana, implementada na formação do Estado brasileiro, concentrando as riquezas nas mãos das elites, impedindo cada vez mais situações que poderiam promover a igualdade de condições mínimas de sobrevivência e dignidade dos marginalizados. Uma sociedade mais justa e igualitária, com maiores investimentos na permanência e fixação do homem no seu *ethos* de origem, dando-lhe condições e tecnologia para a sua sobrevivência é tudo de que precisamos.

Espinheira (op.cit, p. 24), em suas considerações sobre a violência no subúrbio ferroviário, acrescenta: “diante do alto grau de violência nessa zona da cidade, a imprensa de Salvador costuma considerá-la como a ‘Baixada Fluminense’³² de Salvador, em alusão à tão conhecida zona de violência maior do Rio de Janeiro.”

Para Danusa, uma de nossas interlocutoras, “Nova Constituinte é assim: é um bairro assim... um pouco falado... as pessoas assim... falam que é perigoso, não sei o que... mas todo lugar é perigoso. As pessoas têm que saber sobreviver em todos os lugares, com todas as circunstâncias.”

À medida que se penetra no interior da localidade pela avenida Suburbana, percebem-se as mudanças estruturais, geográficas e populacionais naquele conglomerado suburbano. Vemos de forma contundente o toque da mão do homem numa área que já foi considerada “bucólica”. Região à beira mar, descortinando a Baía de Todos os Santos e o arquipélago à sua frente: a ilha de Itaparica, a ilha de Maré, a Ilha do Medo, a Ilha dos Frades. Ali, um dia, num passado não muito distante, percebia-se a presença constante dos saveiros que singravam

³² Na segunda semana de janeiro de 2003, foi noticiado numa TV local o assassinato de um jovem de 21 anos no interior de sua residência durante a madrugada na invasão Nova Constituinte. Os marginais preservaram a vida da sua companheira e do filho ainda pequeno com poucos meses de vida.

aquelas águas, vindos do recôncavo com seus produtos nativos para abastecer o mercado de Salvador.

A Suburbana, assim chamada popularmente, por dar acesso à área do subúrbio ferroviário, é resultado da expansão ocupacional que se deu a partir do final da década de 60 e, mais aceleradamente, de maneira desordenada, com a expansão da pobreza, que trouxe as invasões a partir da década de 80, levando assim, ao que muitos consideram “o declínio do subúrbio.”³³.

Até o final da década de 60, Periperi era um local pacato, cujo único acesso era feito por via férrea. Nessa época, a área exibia um ar de ‘point’ de veraneio. Nas áreas mais nobres ainda existem os vestígios de suntuosas casas e chácaras de classe média. A Suburbana nada mais é que uma extensão, um prolongamento do então renomado subúrbio de Periperi.³⁴

O subúrbio de Periperi surgiu no contexto da expansão urbana de Salvador, na segunda metade do século passado, com a chegada da estrada de ferro. Como as demais localidades suburbanas, nasceu após a criação do trecho ferroviário Calçada-Paripe, inaugurado em 28 de junho de 1860. Com extensão de 13,7 quilômetros, início da origem da futura Viação Férrea Federal Leste Brasileira. Ao redor das oficinas e fábricas da Leste, vieram os aglomerados demográficos que hoje compõem o subúrbio ferroviário. O adensamento populacional da área se dá a partir da década de 40, acompanhando o crescimento de Salvador. Apesar da decadência da Leste, Periperi continuou crescendo nas décadas seguintes em razão das indústrias que se instalaram no subúrbio, com destaque a Fábrica de Cimento Aratu. A primeira intervenção do governo do Estado no sentido de modelar a ocupação do espaço urbano aconteceu com a construção do Conjunto Dom Eugênio Sales, pela URBIS, em 1969, com 389 casas.³⁵

Para Gey Espinheira, (Op.cit., p.24), as novas opções de lazer e de áreas remanescentes da especulação imobiliária e turística dos litorais das regiões metropolitanas de Salvador, como a ilha de Itaparica, com o sistema “ferry-boat”, o litoral norte etc “tornaram-se alternativas mais ‘nobres’ em relação ao decadente subúrbio ferroviário”.

Espinheira (Op. cit., p.24) parte do princípio que:

esse movimento migratório dos grupos econômicos e politicamente dominantes acelerou a depreciação urbana dessa antiga área e reorientou os investimentos públicos, empobrecendo ainda mais as áreas pobres, agregando ao cotidiano de vida de seus moradores a insegurança e a deterioração de seus agrupamentos e serviços.

Por outro lado, indo em direção àquela área pela Br 324, pegando a Ba 528, percebemos uma outra configuração urbana. À medida que vamos nos afastando da capital rumo à-

³³ Jornal A Tarde de 19/06/99 (Caderno Local, p. 4)

³⁴ Jornal Correio da Bahia de 10/05/97 (Caderno1, p, 15)

³⁵ Jornal A Tarde de 19/06/99 (Caderno Local, p, 4)

quela direção, a presença da ocupação urbana desordenada é bastante visível e marcante. Barracos de madeirite ou de pedaços de tábuas pregadas formando paredes, ou mesmo de papelão ou plásticos, cobertos de plásticos, folhas de zincos, ou em parte de telhas usadas. Pequenas casas sem reboco, principalmente em terrenos em declive, sustentadas por estacas ou então por colunas de cimento-armado, estreitas e frágeis, demonstrando assim, o racionamento do material de construção pela renda insuficiente.

Ao chegarmos à localidade de Vista Alegre, descortinam-se os conjuntos residenciais e ao seu redor construções as mais diversas: umas bem estruturadas e outras dentro dos padrões acima descritos. A área ainda está em processo de ocupação, não está tão densamente ocupada, mas já possui um bom contingente se configurando ao redor daquele espaço. Percebemos a instalação de muitas barracas que comercializam doces, sorvetes, hortifrutigranjeiros, secos e molhados, bebidas alcoólicas etc, denotando que muitas pessoas daquela localidade procuram no pequeno comércio uma renda extra para completar, e quem sabe até determinar o orçamento doméstico.

O conjunto Vista Alegre conecta-se ao fim de linha de Alto de Coutos por várias vias: trilhas, becos e transversais. Esses acessos, são caminhos utilizados pelos moradores locais como atalhos. Alguns desses caminhos são feitos atravessando mato rasteiro ou então sem calçamento ou asfalto. Do fim de linha, tanto de Vista Alegre como do Alto de Coutos à Rua do Congo, por sua vez, também o acesso não é asfaltado e nem calçado. Toda a Rua do Congo, em sua extensão, também não é calçada nem asfaltada. Um comerciante da área assim denuncia numa reportagem: “a Rua do Congo, a principal do Parque Setúbal, está registrada na prefeitura como rua asfaltada. Entretanto nunca recebeu pavimentação.”³⁶

Dirigindo-se àquela localidade via Periperi, ao longo do acesso ao Alto de Coutos, passando por Vista Alegre, contornando toda uma colina, descortina-se a invasão Nova Cons-

³⁶ Jornal A Tarde de 23/01/99 (Caderno Local, p. 5)

tituinte. Barracos e casas em construção, muitas semiconstruídas, outras já construídas, porém sem reboco. Terreno íngreme, sem calçamento ou qualquer outra estrutura digna de se viver. Percebe-se que apesar dos seus quinze anos, a invasão ainda passa por um processo de estruturação e urbanização.

Os jornais denunciam as péssimas condições de vida dos moradores dessas áreas, bem como do esquecimento e do descaso do governo municipal, e assim descrevem a situação.

é mais um aglomerado urbano desprovido das mais elementares condições de vida. Seus milhares de casebres, somando-se aos da não menos precária invasão Nova Constituinte, (...) ruas desprovidas de pavimentação, que em tempos de chuva se transforma em lamaçal. (...) Deficiente coleta de lixo, dificultada em boa parte pela falta de acesso aos caminhões compactadores numa área que já é das mais carentes de infraestrutura da Região Metropolitana de Salvador.³⁷

Conseguimos identificar várias notícias de jornais denunciando a situação de calamidade pública pela qual aquelas comunidades vêm passando durante muito tempo. É muito comum constar nos jornais locais notícias de denúncias as mais diversas a respeito das necessidades e carências infra-estruturais dessas áreas. Situações como: esgotos correndo a céu aberto, doenças de pele como escabiose, dermatites alérgicas, entre outras,³⁸ transbordamento do rio que corta o conjunto Vista Alegre, deixando moradores ilhados³⁹ durante as chuvas, são constantemente denunciadas nos jornais, tais como:

As águas pluviais arrastam tudo que se encontra pela frente; a coleta de lixo é irregular; os detritos ficam acumulados na parte mais larga da rua e são arrastados quando chove promovendo a proliferação de ratos, sendo registrados muitos casos de leptospirose, afetando principalmente as crianças que brincam descalças pelas ruas.⁴⁰

Foi dentro desse contexto que surgiu o CONGO – CENTRO MÉDICO SOCIAL. A partir do desejo de fazer um trabalho filantrópico-comunitário, primeiramente direcionado à mulher: orientação médico-preventiva e assistência social. Ao se escolher o local onde seria implementado esse projeto, Alto de Coutos foi escolhido, segundo Dora, por ser uma área carente e de “terrenos baratos”. Nos primeiros momentos de organização e estruturação da

³⁷ Jornal A Tarde de 23/01/99 (Caderno Local, p. 5)

³⁸ Jornal Correio da Bahia de 16/03/95 (Caderno Aqui Salvador, p.9)

³⁹ Jornal Correio da Bahia 30/06/95 (Caderno Aqui Salvador, p. 3)

⁴⁰ Jornal A Tarde de 16/04/96 (Caderno 1, p. 2)

iniciativa, Dora e João se depararam, então, com uma comunidade altamente carente de infraestrutura urbana e sanitária, além de outros problemas estruturais e sociais resultado da dinâmica de comunidades periféricas.

Conforme Dora, ao narrar os primeiros momentos do contato com a comunidade, ela nos dá suas primeiras impressões:

Você vê, já tem muitas casas, é diferente do que era quando a gente começou,... então, lá não tinha casas comerciais, não tinha escolas.... Então, nós começamos por essa questão de assistência médica mesmo... como uma forma talvez mais objetiva... que a gente achava assim... não... escola pelo menos não era minha área, talvez se eu fosse professora, eu tivesse começado com a escola. Mas, assim... era o caminho que eu conhecia de uma certa forma...o atendimento médico.

É nesse contexto que temos um espectro considerável de atores sociais que, além de individualidades históricas em si mesmos, fazem parte de um contexto social específico dentro de um contexto histórico-social mais amplo. Eles viveram uma experiência única e singular, que foi participar por quase um semestre de um curso de corte e costura na modalidade étnica. Esse conjunto de experiências coletivas reorganizou valores e modos de pensar e ver o mundo enriquecendo a perspectiva de vida, o respeito à alteridade própria e à do outro.

A nossa comunidade de destino é constituída de 27 jovens: 25 do sexo feminino e 02 do masculino, maioria negro-mestiça, na faixa etária entre 16 e 20 anos e uma escolaridade que varia da 4ª série do ensino fundamental ao 1º ano do ensino médio. Alguns pertencem à classe média baixa, outros a famílias de baixa renda e residem nas áreas do epicentro comunitário do CONGO – CENTRO MÉDICO SOCIAL.

QUADRO 3 - FAIXA ETÁRIA DOS ALUNOS

IDADE	FA	FR %
16	03	11,1
17	09	33,3
18	05	18,6
19	04	14,8
20	03	11,1

Não informaram	03	11,1
Total	27	100,0

A maioria dos jovens, 74,1%, a partir do fenótipo, é negro-mestiça, porém, ao se auto-identificarem etnicamente, 96,3% consideram-se negros, apenas uma garota identificou-se como indídescendente. Esta, por sua vez, possui mais características européias do que indígenas. Seus traços fisionômicos não denunciam uma mestiçagem nítida. Entretanto, sua opção etno-descendente recaiu sobre o grupo aborígine.

QUADRO 4 - COR DOS ENTREVISTADOS⁴¹

COR	FA	FR %
NEGRA	06	22,2
PARDA	20	74,1
BRANCA	01	----
TOTAL	27	100,0

A maior parte dos nossos sujeitos mora em Coutos, que é uma localidade do Subúrbio Ferroviário, ampla região, subdividida em outras tantas com suas especificidades, por isso denominada “RA” (Região Administrativa).⁴² Assim, em cada “RA” existem microcomunidades,⁴³ com as quais, geralmente, as pessoas se auto-identificam como moradores e, às vezes, até mesmo se confundem, por estarem mais próximas de uma localidade do que de outra. É o caso dos nossos interlocutores. Muitos deles moram nas proximidades de Periperi, principalmente os que moram na invasão que recebeu o nome de Nova Constituinte de Periperi,

⁴¹ A partir do ponto de vista do pesquisador.

⁴² Salvador está dividida em Regiões Administrativas (RAs) no total de 17. RA são subdivisões do município. Foram criadas com a finalidade de regionalizar a administração municipal, com ganhos, eficiência e otimização. Cf. Decreto Lei no. 7791 de 16/03/87 A região do subúrbio ferroviário está inserida na RA XVI, compreendendo as seguintes localidades: Alagados, Alto de Santa Terezinha, Base Naval de Aratu, Bariri, Coutos, Cituba, Lobato, Lot. Fazenda Coutos, Mirante de Periperi, Novos Alagados, Plataforma, Periperi, Praia Grande, Paripe, Pedrinhas, Ponta da Sapoca, São Tomé de Paripe e Tubarão. Cf. Perfil Básico – Regiões Administrativas da Prefeitura de Salvador (Fundação Mário Leal Ferreira).

uma das invasões de grande porte, surgida há uns 15 anos, entre a localidade de Periperi e Coutos.⁴⁴

Alto de Coutos, popularmente assim denominado, não é reconhecido como localidade pela Companhia de Desenvolvimento Urbano do Estado da Bahia (CONDER), é uma extensão do antigo bairro de Coutos, ocupado, além das invasões contínuas, também pelos empreendimentos de conjuntos habitacionais populares, como no caso, o Conjunto Vista Alegre, ocupando áreas de mata atlântica até então não utilizadas na primeira ocupação do subúrbio ferroviário.

QUADRO 5 - LOCAL EM QUE RESIDEM

LO-CALIDADE	FA
Periperi	03
Coutos	02
Rua do Congo	03
Alto de Coutos	07
Vista Alegre	02
Nova Constituinte	10
TOTAL	27

No momento de preencher a ficha de identificação individual e durante as entrevistas, percebemos o quanto era confuso localizarem-se geograficamente em relação às suas comunidades, principalmente os que moram na Nova Constituinte. Por ser denominada “Nova Constituinte de Periperi”, muitas alunas que lá residem achavam que suas residências pertenciam à localidade de Periperi. Outros colocaram Coutos, Alto de Coutos e Periperi. Vejamos como no

⁴³ Pequena aglomeração populacional considerada como área de menor porte em relação ao bairro em que está inserida . Cf. documento: Perfil Básico – Regiões Administrativas. Prefeitura de Salvador. Fundação Mario Leal Ferreira.

momento de localizar-se quanto a sua residência, uma das entrevistadas se colocou de acordo com a sua própria construção de espaço, e como ele se configurou num processo de ocupação desordenado que foi, e que só depois de muito tempo passou a ser reconhecido e identificado com placas de ruas e sinalizações públicas:

Aqui em cima é a Nova Constituinte, agora é que botou Periperi, mas em Periperi é assim... A Nova Constituinte não é um bairro novo, é antigo, mas não tinha botado Periperi ainda... não fazia parte... tem quinze anos a Nova Constituinte e não fazia parte de Periperi... agora, hoje em dia ela fez parte de Periperi. Eu não sei por que antes não fazia parte de Periperi, mas agora que botou as placas nas ruas e botou Nova Constituinte de Periperi. Mas não era... só era Nova Constituinte, só. Eu moro na Segunda Travessa Nova Esperança de Periperi, em Nova Constituinte, um novo bairro (Lucinda).

Dessa maneira, em termos da construção da identidade social, o processo de ocupação do solo através de uma invasão, levou cerca de 15 anos para que realmente seus moradores tivessem o direito da sua identidade primordial de pertencimento à Nova Constituinte, reconhecida oficialmente pelos poderes públicos, identificando-os. De qualquer forma, quando a comunidade se instalou, mesmo à revelia da resistência dos moradores tradicionais de Periperi, e fazendo as contas, a ocupação deu-se em 1987, em pleno processo de elaboração da nova constituição. Sendo assim, a identidade local e social se estabeleceu dessa forma, através de luta e resistência às atrocidades da exclusão social.

Gey Espinheira (1998, p. 27) faz uma alusão ao sentimento de pertencimento ao lugar de origem ou ao lugar onde nos encontramos e com o qual nos relacionamos, nos identificamos. Segundo ele,

falamos muitas vezes: 'eu vou para minha cidade, para meu bairro, para minha rua, para minha casa'. São espaços/lugares de que nos apropriamos pela intimidade. Damos a eles a nossa identidade e a construímos com eles. Mas não dizemos a mesma coisa em relação àquilo de que não podemos nos aproximar, nem mesmo por ternura. São assim, os lugares que pertencem a todos: o centro da cidade, os lugares políticos e sagrados. Nós estamos neles, não são nossos, porque nos transcendemos neles.

Na realidade, nós temos duas regiões fundamentais onde se inserem nossos interlocutores, Periperi e Coutos, enquanto macrocomunidades e, dentro destas, há as microcomunida-

⁴⁴ A área ocupada pelos invasores é um terreno acidentado entre a parte plana de Periperi, ou parte baixa que se desenvolveu à beira-mar para o interior, e o Alto de Coutos, um altiplano ocupado posteriormente.

des em que residem. Por sua vez, Coutos está subdividida, aqui em nosso caso, pelos nossos sujeitos, em sub-regiões como: Rua do Congo, Alto de Coutos, Vista Alegre e Nova Constituinte. São territórios com características próprias, cujos sujeitos possuem suas identidades próprias, provocando de certa forma um processo de identidade territorial pelas diferenças sociais e locais de moradia.

Coutos possui seis escolas estaduais e sete escolas municipais. Das estaduais, três são de 5^a e 6^a séries e três são de CBA (Ciclo Básico de Alfabetização) à 8^a série. As escolas municipais, em sua maioria, distribuem seus turnos escolares da seguinte maneira: pela manhã Educação Infantil, o CEB (Ciclo de Estudos Básicos), que corresponde às 1^a e 2^a séries, e as 3^a e 4^a séries; pela tarde, de 5^a à 8^a séries e as “regularizações de fluxo” (3^a e 4^a, 5^a e 6^a séries); pela noite, o EJA (Educação de Jovens e Adultos) e o Ensino Fundamental, e mais recentemente o Telecurso de 1^o. e 2^o. graus.

O grau de escolaridade dos nossos sujeitos revela o quanto nossa educação ainda encontra-se incipiente e também excludente. O número elevado dos adolescentes na 8^a. série nos demonstra a situação em relação aos níveis de escolaridade em que se encontram nossos sujeitos. Várias situações podem ser argumentadas sobre tal situação, mas a reprovação por conta do despreparo, tanto dos professores como dos alunos ainda é a causa dessa realidade.

O quadro a seguir nos mostra efetivamente a realidade em que se encontra o grau de escolaridade dos nossos jovens. Com certeza é uma microamostragem, mas que reflete o macro, disso todos nós temos certeza absoluta. Nossa experiência em vários momentos e em várias comunidades escolares, juntamente com as constantes queixas dos nossos colegas, revelam que a situação é desta para pior.

QUADRO 6 - ESCOLARIDADE

SÉ- RIE/ANO	FA
4 ^a .	03
5 ^a .	01

6 ^a .	03
7 ^a .	02
8 ^a .	15
1 ^o .	03
TOTAL	27

Pela faixa etária dos nossos sujeitos, a incidência elevada dos que estão na 8^a. série nos mostra o desnível idade-série, pois todos deveriam estar no ensino médio, não no primeiro ano, mas no 2^o. ou quiçá no 3^o. Os dados nos mostram o quanto a educação não está cumprindo o seu papel de formar cidadãos. Não está oferecendo tecnologias suficientes para que estes sujeitos tenham uma boa escolaridade, e que lhes possa dar condições de obterem uma formação ideal e de qualidade.

Por incrível que pareça, uma das alunas do curso afirma ter ficado sem estudar um ano, porque, quando lá chegou, não encontrou vaga na escola na qual a pleiteara. Isso há uns seis anos atrás. Nessa circunstância, fica evidente que a escola, enquanto instituição “normalizadora”, tem a função de regular, de cumprir ditames, de excluir. Possivelmente, hoje, como o aluno é um capital e a nova LDB regulou os orçamentos das administrações públicas no sentido de estabelecer verbas direcionadas à educação, aprovar e dispor de vagas já não é mais problema, pelo menos é o que se percebe em algumas práticas. .

As alunas que estão na quarta série já são mães e tiveram que deixar de estudar para cuidar de seus bebês, impedindo assim a continuação dos estudos, que, de alguma sorte, já estava comprometida. Apesar de prometerem que voltarão a estudar, agora pela noite, de qualquer forma, colocaram o “peso” da maternidade como algo que as impedia. Muitas delas tiveram que pagar a alguém no turno da tarde para cuidar dos seus filhos, pois não tinham com quem deixá-los, os familiares não se dispuseram a tal.

A maioria dos nossos entrevistados (77,7%) foi para lá ainda criança ou há pouco tempo. Os motivos que determinaram esse êxodo dos lugares de origem nos demonstram a peculiaridade das situações com a qual cada um se apresenta.

QUADRO 7 – MOTIVOS DA MUDANÇA PARA
O LOCAL ONDE RESIDEM

ORFANDADE	01
VIOLÊNCIA	02
SOBREVIVÊNCIA	02
TRANQUILIDADE	02
SEPARAÇÃO DOS PAIS	04
CASA PRÓPRIA	06
TOTAL	16

Podemos considerar a sobrevivência fator fundamental desse êxodo, pois está diretamente relacionado à impossibilidade de permanência de muitas famílias na zona rural. O êxodo, enquanto resultado da falta de perspectiva nas cidades interioranas, ainda é uma grande preocupação para as administrações públicas em nosso país. Em várias regiões do território brasileiro encontramos ausência de pólos produtivos que possibilitem a permanência dos seus habitantes, dando-lhes emprego ou atividades que lhes viabilizem obter recursos para o seu sustento e de sua família, dando-lhes dignidade enquanto cidadãos.

Manuela, por exemplo, nasceu em Gandu e era muito pequena quando veio para Salvador, não se lembra quando, nem com que idade, mas de uma coisa ela tem certeza, vieram para a metrópole, porque lá onde eles moravam “o emprego era muito fraco, era biscate... o trabalho lá... não tinha assim... como os pais de família ganhavam pouco lá... aí meus pais vieram para cá.”

Marineuza veio de Iramaia e os seus pais vieram para cá há uns dez anos, “porque lá não estava dando mais”. Obviamente este “não estava dando mais” significa que não estava dando mais para sobreviver. A expulsão do homem da sua cidade-natal juntamente com sua família deve-se, efetivamente, à realidade sócio-econômica, pois há municípios, não só baianos, mas como em todo o território nacional que, em sua maioria, não estão conseguindo elaborar projetos de desenvolvimento local sustentável. Ainda é incipiente ou quase nula a implementação de tecnologias próprias para aquelas áreas, para que possam propiciar a permanência desses contingentes nos seus locais de origem.

O fator violência no local de moradia anterior passa a ser um dado relevante, pois algumas pessoas migram de seus locais de origem expulsos pela presença de marginais, traficantes, assaltantes etc, que terminam ameaçando a sua sobrevivência e seu bem-estar. Lemos diariamente nos jornais e noticiários da TV a ação desses grupos, inclusive com a venda e uso de drogas em vários locais, provocando verdadeira aversão por parte de famílias tradicionais destes locais e ameaçando a integridade física e moral de seus próprios filhos.

Fabírcia, por exemplo, nos explica que sua mãe, ao ter descoberto que sofria de diabetes, há quatro anos “procurou um lugar mais calmo para morar”, pois antes morava em Campinas de Pirajá e “lá era muito agitado”. Esse “muito agitado” não ficou explícito e isso nos leva a cogitar o que está por trás desse enunciado. Sabemos que as periferias são cada vez mais procuradas como refúgio de marginais, e que a violência infanto-juvenil é cada vez mais, acentuada, principalmente nas escolas. Campinas de Pirajá também não é diferente de outros locais periféricos, houve casos de violência no interior de uma das suas escolas, culminando com agressão e uso de arma.

Silvana morava em Tancredo Neves, antigo Beiru, e há dois anos mora em Coutos. O motivo da sua mudança também foi a violência, “me mudei porque lá era muito violento, a violência era demais, demais mesmo”. Bem, nesse caso, não é preciso ir muito longe, é co-

mum entre nossa população não ver com bons olhos aquele bairro. É também uma área que foi ocupada desordenadamente dentro das mesmas características que as demais de Salvador e de outras áreas do mundo, e lá se concentra também um contingente diversificado, sujeito às mesmas imposições de situações indesejáveis e de risco, infelizmente comuns nesses locais .

Ivana aponta como o principal motivo da mudança de sua família, há quinze anos, do Cacau para Nova Constituinte, o fato de que seus pais “não gostavam de lá”. “O cacau”, como ela diz, é a Rua do Cacau, e com este nome, temos ruas em, pelo menos, três locais: Brotas, Santa Luzia, que fica na Baixa do Fiscal, início da Suburbana em direção a São Tomé de Paripe, e em Lobato, outra localidade do subúrbio ferroviário, logo após Santa Luzia. Como em todos os demais locais que se desenvolveram ao largo dos centros urbanos, também é um local do que não se recomendaria se aproximar nem passar por perto. A área da Baixa do Fiscal é onde acontece a “feira do rato”, local onde “se vende, se troca e se compra de tudo”, dizem que produtos roubados, inclusive.

O caso de Hilda já é bem diferente. Ela está morando em Coutos há apenas dez meses e é do município de Coração de Maria, interior da Bahia. Depois que ficou órfã por parte de mãe, veio morar na casa da irmã que é casada e tem uma filha, da qual ela toma conta; depois que a mãe faleceu não quis ficar lá, morando com o pai.

O fator separação conjugal é o segundo maior em incidência neste contexto. Outra situação que hoje, mais do que nunca, aflige a sociedade. Buscar explicações é um desafio para muitos que pesquisam esse fenômeno, mas já se considera que “com o desemprego o amor sai pela janela”. Não vamos nos deter nisto porque não é nosso objetivo neste estudo. É apenas mais um dado que caracteriza essa sociedade contemporânea - a mulher sendo mãe e chefe de família - responsável, hoje, pela manutenção de muitas famílias, inclusive com seus maridos desempregados.

As mudanças estruturais dessa sociedade estão mudando o perfil do setor produtivo, e nós ainda estamos no limiar da modernidade, mais longe ainda da pós-modernidade quanto à questão tecnológica. Não temos um currículo político de formação e preparação de gerações que se insiram nessa nova ordem mundial. Apenas aquela minoria privilegiada terá acesso ao conhecimento de ponta e poderão se inserir nessa nova ordem. A maioria da população mundial está excluída desse processo de inserção no mercado de trabalho por não estar apta para tal.

A desestruturação a que hoje todos estamos expostos, uma história da qual somos protagonistas, leva também ao desequilíbrio psíquico. Os indivíduos que sofrem no seu cotidiano o estigma da exclusão do mercado de trabalho perdem, assim, sua auto-estima, sua dignidade, sua auto-imagem enquanto sujeitos e pais de família. Conseqüentemente, esses processos vão interferir na organização e equilíbrio familiares. Os atritos passaram a fazer parte do cotidiano, culminando muitas vezes com a violência, que, hoje, é um outro fator preocupante em nossa sociedade.

Janine veio de Amargosa há sete anos e veio morar aqui porque sua mãe se separou de seu pai. A mãe veio para Salvador, fez a casa e depois foi busca-la em casa da sua avó, que a criou. Nessa época, contava então sete anos de idade.

Isanildes, por sua vez, chegou para Coutos ainda pequena e, antes, seus pais moravam na Boa Vista do Lobato, também microcomunidade do subúrbio ferroviário. Mudou para Coutos porque sua mãe brigou com seu pai.

Com Marcília não foi diferente: antes morava em Pernambués e, por causa da separação dos pais, optou por morar com o pai em Vista Alegre, isso há dois anos.

Vandira veio do Piauí, mora na Rocinha, abaixo da Rua do Congo, e também veio para a Bahia porque sua mãe brigou com o seu pai. Atualmente mora só, construiu uma casa com o

que ganhava trabalhando em casa de família e agora está sobrevivendo da bolsa auxílio do Programa Capacitação Solidária.

Assim, percebemos em muitos discursos dos nossos sujeitos a fuga do aluguel como razão da transferência para aquele local. A possibilidade de realizar o sonho da “casa própria” estava para se concretizar, e a Nova Constituinte tornou-se a “terra prometida”.

Danusa, por exemplo, morava na Av. San Martin há uns seis anos e mudou, porque sua mãe morava de aluguel, trocou um terreno que tinha na ilha por uma casa.

Clélia, por sua vez, nos diz que antes morava na Av. Bonocô, e a razão para a mudança também foi o aluguel. Já no seu caso, o pai comprou a casa em que atualmente moram.

Rosalina também mudou por conta do aluguel. Antes morava na Baixa do Fiscal e há uns sete anos mora em Coutos.

Vimos alguns casos em que as pessoas trocaram ou compraram suas casas na área invadida. A Nova Constituinte tem em média quinze anos de existência. Sabemos que nesses locais muitas pessoas invadem terrenos com o objetivo de repassá-los depois, objetivando o lucro

Um caso foge à regra, pois a mudança deu-se por motivo de transferência do trabalho. Vivian, que antes morava em Pirajá, praticamente foi obrigada a mudar para aquela área por motivo da transferência de seu pai, que trabalhava no posto da Empresa Baiana de Água e Saneamento S.A. (EMBASA) em Pirajá e foi transferido para o posto de Periperi. Neste caso, a questão emprego e melhor facilidade de locomoção influenciaram na mudança.

Apesar de todos os reveses enfrentados, hoje, pela crise estrutural e de valores pela qual passa também a sociedade baiana, ainda assim, a família nuclear se mantém. Em nosso caso, mais de 50% dos nossos entrevistados moram com os pais, apesar de percebermos pelas profissões (Quadro 9), que muitos são de baixa renda, no entanto; a sobrevivência conjunta ainda é uma realidade

QUADRO 8 - COM QUEM RESIDEM

AVÓS	01
IRMÃ	01
SÓ	01
CASADA	02
PAI	02
MÃE	05
PAIS	15
TOTAL	27

Quando perguntamos sobre a ocupação dos(as) chefes de família, percebemos que a busca do equilíbrio para o orçamento doméstico é pareado entre ambos. Marido e mulher estão juntos no esforço de manter a família, apesar de possuírem ocupações, na sua maioria, que oferecem baixos salários ou mesmo o salário mínimo, e sabemos que, neste país, sobreviver com esse salário é um desafio

QUADRO 9 – OCUPAÇÃO PRÓPRIA/ PAIS/ COMPANHEIRO

PAI/ COMPANHEIRO	A	MÃE/ENTREVISTADA	FA
PEDREIRO	3	DO LAR	03
COMERCIANTE	2	DOMÉSTICA	03
AJUD. DE OBRAS	1	MANICURE	01
MOTORISTA	1	COZINHEIRA	01
AUTÔNOMO	1	COSTUREIRA	01
AJUD. DE PEDREIRO	1	TÉC. EM ENFERMAGEM	01
SEGURANÇA	1	ENFERMEIRA	01
MAÇARIQUEIRO	1	DOCEIRA	01
DEPOSISTA	1	AUX. DE SERV. GERAIS	01
DESEMPREGADO		DESEMPREGADA	01

Uma das alunas é mãe e chefe de família, sempre trabalhou como doméstica, e naquele momento encontrava-se desempregada e grávida, esperando o segundo filho, sobrevivendo da bolsa-auxílio concedida pelo Capacitação Solidária no valor de R\$50,00 por mês.

	1		
--	---	--	--

Como vimos, a complementação da renda doméstica se dá em sua maioria com a participação da mulher, uma realidade hoje, na qual o orçamento doméstico também conta com a colaboração da companheira/esposa. Sem falar nas que são mães e chefes de família, como já mostramos anteriormente.

Nossos protagonistas, evidentemente, enquanto sujeitos culturais, possuem identidades sociais plurais, principalmente no tocante às suas atividades lúdicas e de lazer. Percebemos que suas identidades estão diretamente relacionadas tanto com o que está sendo ditado pela mídia, como em atividades culturais afro-brasileiras desenvolvidas na própria comunidade, e também pela influência religiosa, pois muitos se reportaram à igreja como referência.

Nossos entrevistados expressam paixão pelo que fazem, defendem a cultura afro e somatizam suas inclinações culturais e de lazer, justificando essa tendência, como no caso de Eliza, que diz ser algo que ela não sabe explicar mas que deve ser uma herança de seu pai ou de sua mãe, de algum deles.

QUADRO 10 – LAZER DOS ALUNOS

CAPOEIRA	01
MÚSICA	01
SKEIT/FUNK	01
IGREJA	02
TV /RADIO	03
LEITURA	04
PRAIA	07
PASSEIOS	11
FESTA / DANÇA	12

Leo, aos 18 anos de idade é apaixonado pela capoeira. Para ele essa atividade esportiva é vital, e por isso insurgiu-se contra a religião que sua mãe segue e que ele seguia naturalmente, pois essa opção religiosa não permite que seus adeptos pratiquem tal atividade.

Quando se expressa sobre sua atividade preferida, fala com a alma, esboça todo um sentimento e uma forte atração pelo esporte.

Nas horas de folga e finais de semana eu vou pra praia... é que eu joga capoeira também, e às vezes, quando tenho oportunidade eu vou fazer “shows” nas escolas com os colegas, apresentação de capoeira. Tem uma escola de capoeira na Cidade Mãe que eu vou... agora eu queria entrar na academia Topázio, mas, só que por enquanto o curso... não dá... porque puxa muito... [...] Não sou iniciante na capoeira... eu joga capoeira já desde há muito tempo, mas só que nunca tive oportunidade de entrar numa academia... assim pra pagar... a não ser na Cidade Mãe que era de graça mesmo, com o professor que é um colega meu, aí, ele mandava eu ir, aí, eu treinava lá, treinava lá, e não sou batizado.

Eu gosto, eu não sei assim... porque parei até de ir pra ... eu antes eu era da congregação que minha mãe vai, da Testemunha de Jeová, aí, lá não permite jogar capoeira, aí eu tive que sair, pôxa, capoeira... eu gosto demais, é minha vida, eu amo a capoeira, se eu tivesse... sei lá... tanto dinheiro assim... não... é o que eu mais gosto de fazer.

Eliza, por sua vez, ao falar a respeito das suas atividades de lazer, diz que, além de gostar de ficar em casa e curtir a família, gosta também de participar de eventos culturais existentes em Periperi, de participar de atividades culturais de grupos de dança e balé afro e cultivar a cultura negra. Da maneira que ela fala, Periperi é um pólo gerador e mantenedor da cultura afro-brasileira. Revela também, na sua fala, o preconceito que muitas pessoas têm em relação às atividades culturais afro-brasileiras ali desenvolvidas

Segundo Eliza,

Algumas pessoas se distanciam mais, principalmente porque tem um pouco também da cultura afro, então o povo se distancia um pouco. Procura mais ver coisas clássicas, coisas que chegou há pouco tempo... e eu não, eu procuro mais vê nossa origem, nossas raízes, eu procuro sempre estar onde a cultura está, procuro mais ver isso, e tem gente que não procura. É de família mesmo, eu tenho paixão, agora mesmo eu parei de fazer dança afro, é uma coisa que tem a ver com os negros, então eu acho que é muito interessante... eu não sei, deve ser ou de pai ou de mãe, de algum deles dois, está dentro de mim.

Um outro relato deveras interessante é o de Hilda, uma “funkeira”, vamos dizer assim, cujo lazer principal é “skeitiar” e “funkear”. Ao falar sobre essas atividades, ela o faz de forma entusiasmada, tanto sobre seus momentos de lazer quanto da sua opção pela tradicional, bela e bucólica praia de São Tomé de Paripe.

Ela, ao falar de si, descreve suas indumentárias, relaciona-as com os trajes afro-brasileiros, que estavam fazendo parte da sua atividade profissionalizante naquele momento, dizendo que “não está nem aí” para o que dizem a seu respeito.

Nas minhas horas de folga e final de semana eu gosto de andar de skeit. Eu vou pra praia, aqui de cima, a praia de São Tomé de Paripe, porque a de Periperi é muito “barreada” [poluída], sabe, porque está toda poluída, cheia de lama, professor, não dá nem para o senhor se banhar um pouquinho.

Meu lazer preferido é skeitiar e música. [...] Muitas vezes quando eu vou pro funk assim, eu coloco um tênis, coloco uma meia cá em cima, saia grande, eu aí desço, e aí o pessoal fala: oia que menina doida, não sei o quê.

Tem um baile funk lá no clube Periperi todos os domingos, é de graça, mulher é de graça, só agora mulher está pagando R\$1,00, e homem R\$2,00. Todo Domingo eu vou, “ôxente”!, não perco; minha irmã me dá R\$1,00, “tô lá”, se me der um real assim para eu merendar, se eu tiver de fazer alguma coisa, ôxente!, guardo meu real para pagar minha entrada, me mando, não tenho namorado, as colega vai.

No jornal Bahia Hoje de 30/03/94 (Caderno Cidades da Bahia), a matéria *O jeito de ser e de viver do suburbano* destaca as principais características desse contingente, as tendências culturais e opções de lazer. No que tange a diversão, dentre outros aspectos cita:

O Esporte Clube Periperi ainda não tem piscina, mas há muito aglutina a comunidade do subúrbio ferroviário. Dos adolescentes que sabem de cor os passos da dança “funk” do conhecido Black Bahia aos já não tão jovens frequentando o Baile da Saudade, há diversão para todos. Funk Boys e os Feras da Praia Grande são os grupos de dança funk mais badalados do subúrbio. Eles “arrasam” nos concursos de coreografias, do conhecido Black Bahia, do clube de Periperi.

Os mais religiosos colocam a sua constante ida a igreja como lazer, participam de congressos e eventos realizados pela suas congregações, e até mesmo um dos alunos, Adelmo, que é músico toca contrabaixo, é religioso e gosta de tocar músicas evangélicas nos encontros com os jovens da igreja.

Algumas manifestaram sua inclinação para o esporte como o jogo de futebol, “gostam de jogar bola”, ir a festas, “pagodes”, festa de largo, ir ao clube Periperi, “sair para curtir”, ir à praia, ao “shopping”, cinema e, algumas, até de fazer crochê, ir à casa de parentes nos finais de semana, ler, sair com os colegas, ir à Praça da Revolução em Periperi para conversar, encontrar com as colegas.

Quando perguntamos o tempo em que conheceram a instituição, percebemos que o número que está entre 1 e 2 anos é maior que os outros e corresponde, efetivamente, ao período em que o Curso de Corte e Costura Étnica foi implementado. Numa experiência anterior a esta, na área de construção civil, subsidiada pelo Programa Capacitação Solidária, houve um

primeiro curso, como vimos anteriormente, de iniciativa da própria instituição, o que poderia ter atraído o interesse dos jovens da comunidade.

Podemos relacionar essa incidência ao fator “bolsa-auxílio”, que atraiu muita gente, pois significou para muitas(os) delas(es) uma certa independência e a concretização de muitos desejos, de inclusive construir casa, fazer enxoval de filhos recém-nascidos, e até mesmo ajudar nas despesas da casa. Muitas disseram que estavam ali por causa do dinheiro, “eu não vou mentir”, assim diziam.

QUADRO 11 - TEMPO EM QUE
CONHECEM A INSTITUIÇÃO

ANOS	FA
1 – 2	09
3 – 4	03
5 – 6	11
7 – 8	--
9 – 10	01
11 – 12	--
13 – 14	02
15 – 16	01
TOTAL	27

Isanildes, por exemplo, é muito categórica na sua fala: “estou fazendo este curso pra terminar de fazer minha casa, já estou terminando, todo dinheiro que eu pego aqui eu já boto no material, vai dar pra construir toda, porque a minha sogra está me ajudando.”

Por outro lado, o número de adolescentes que conheceram o Congo entre 5 e 6 anos são aqueles que, de alguma forma, interagiram ou utilizaram os serviços médico-ambulatoriais e as aulas de reforço escolar. Entretanto, constatamos que há um refluxo, e que mais recentemente, nos últimos dois anos, esse fluxo aumenta. De qualquer forma, essa incidência de jovens que passaram a conhecer a CONGO - CENTRO MÉDICO SOCIAL nos

últimos dois anos nos leva a concluir que o curso de corte costura atraiu muitos jovens em busca de profissionalizar-se ou mesmo para ocuparem o tempo, ou ainda por orientação dos pais, conforme muitos relatos, mas efetivamente a bolsa auxílio teve um grande peso na escolha do curso.

AFRODESCENDENTE: IDENTIDADE ÉTNICO-CULTURAL EM CONSTRUÇÃO E SUAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Da sombra refrescante, produz referências, penetra em raízes profundas, alimenta o solo com suas folhas e traduz a persistência da existência. Ninguém o diria africano, sobretudo porque ele não é mais. Incorporou-se a nosso cotidiano e representa parte do nosso conhecimento. Não temos como saber tudo que ele sabe, nem na extensão daquilo que ele representa, como símbolo, como natureza, como parte da paisagem viva. Isto, contudo, não nos impede de procurar investigar tudo, em todas as épocas que se passaram com ele, em torno dele. Descobriremos muitíssimas coisas de nós. Sempre que quisermos saber quem somos nós continuaremos olhando e perguntando para o baobá por que tantas histórias silenciadas (O baobá – Cunha Jr, 2002, p.1).

APRESENTANDO OS SUJEITOS DA PESQUISA

De uma forma geral, todos os interlocutores da pesquisa foram simpáticos, atenciosos, agradáveis e prestimosos em suas colaborações como representantes das classes populares. Demonstraram ser pessoas seguras, mas ao mesmo tempo desconfiadas e retraídas em muitos

momentos, devido a presença do pesquisador como um novo sujeito neste grupo, por isso foi perfeitamente natural haver reações de desconfiança, afinal, este tipo de atitude é um mecanismo de defesa de qualquer ser humano.

Para muitos deles, a entrevista era uma incógnita. Apesar de toda a preparação e explicações prévias, tínhamos combinado inicialmente que faríamos as entrevistas, mas, no momento em que ocorria a mesma, havia um pouco de inibição. A curiosidade a respeito de como ocorreu cada entrevista por parte daqueles que ficaram mais para o fim era muito grande; ficavam indagando os primeiros entrevistados na tentativa de ensaiar o que dizer quando chegasse a hora de darem seus relatos. Houve afirmações sobre isto em algumas entrevistas.

Alguns pensaram que as perguntas seriam difíceis e ficavam preocupados em não saber respondê-las. Mesmo que os primeiros dissessem como ocorriam as entrevistas, alguns se encontravam nervosos, quando começávamos a dialogar. Ao final, muitos percebiam que não era nada daquilo que estavam imaginando, saíam satisfeitos afirmando que a conversa fora boa. Outros foram mais resistentes, limitando-se a dizer “sim”, “não”, “não sei”, “me esqueci”. E outros, por sua vez, foram bastante descontraídos e às vezes prolixos.

Sempre que adentravam o recinto onde fizemos a maior parte das entrevistas, procurávamos deixá-los à vontade. Inicialmente, explicávamos sobre a proposta do trabalho, que era historiar aquela atividade da qual estavam participando, e que, inclusive, a eles seria devolvido o texto inicial para aprovarem e modificarem, de acordo com o que achassem melhor. Combinávamos que primeiramente eles fariam um pouco de si, do que mais gostavam de fazer, sua família, a vizinhança etc e, nesse intercuro, eles iam relatando suas experiências pessoais e suas impressões sobre o curso. Dessa maneira, fazíamos o possível para descontraí-los, sempre sorrindo e agradecendo as colaborações, enfatizando a importância da participação deles naquele trabalho, e, assim a auto-estima ia aflorando e a empatia se estabelecia, apesar das raras exceções.

Eram jovens com características das comunidades onde vivem, porém ativos, dinâmicos e observadores. Trajavam-se de uma forma diversificada, até terem feito o traje padrão: calça preta e uma camiseta vermelha com o logotipo da instituição no centro e listas no lado esquerdo, nas cores verde, preta e amarela. Até então, usavam bermudas, camisetas, “shorts”, calças e saias. Alguns andavam descalços no interior da instituição, o que nos revela sentimento de afinidade, liberdade, acolhimento e bem-estar. Outros se vestiam de forma mais séria, nesse caso, as jovens protestantes. Estas possuem características mais definidas: cabelos presos, saias mais longas, blusas mais fechadas e são mais caladas e observadoras.

Durante o contato com o grupo, no momento das entrevistas e na observação do seu cotidiano, percebíamos as características próprias de cada um dos sujeitos inseridos naquele contexto. A identidade grupal era definida também pelas identidades sociais constituídas pelas suas individualidades e personalidades.

No grupo feminino encontramos uma diversidade maior, mesmo porque foi o grupo de maior número. Entre elas, encontramos aquelas com uma personalidade mais forte, mais aguerrida, mais destemida; enquanto outras, eram mais tranquilas, mais delicadas, mais moderadas e reservadas.

As jovens que moravam na invasão Nova Constituinte se agrupavam por afinidades de vizinhança, determinando assim uma identidade grupal destacada entre as outras. Eram mais afoitas, mais destemidas e, de certa forma, em alguns momentos, consideradas “rebeldes”, “difíceis de lidar”, “insurgentes”. Dentre elas, uma mais adulta influenciava as demais, isto porque tinha espírito de liderança e demonstrava firmeza quando falava.

Através da interação e observação daquele cotidiano, percebíamos nas suas formas de falar, nos gestos e no comportamento que eram sujeitos oriundos de uma cultura, de um lugar social e espaço historicamente construídos, portanto com suas contradições, seus referenciais próprios de grupo, suas identidades. Frutos das lutas sociais pela conquista da cidadania, mo-

radia, trabalho, sobrevivência, estudo e dignidade, daí serem aquelas as suas formas de comunicação e expressão, porque, afinal, na luta pela sobrevivência, “o outro” é sempre uma ameaça e, dessa forma, os mecanismos naturais de defesa é uma necessidade primaz do ser humano.

No primeiro contato, então, foi muito difícil manter um diálogo, ouvir e ser ouvido por todos. A maioria das jovens da invasão Nova Constituinte, devido às suas peculiaridades, falavam ao mesmo tempo, gritavam, disputavam o espaço da fala e da voz, e foi com muito tato que, aos poucos, fomos expondo nossa proposta. Não foi surpresa presenciar essas atitudes. Antes de ser apresentado ao grupo, a coordenadora de eventos já havia nos informado sobre essas suas características. Ao final do nosso trabalho, entretanto, percebemos que houve mudanças, não só perceptivelmente no convívio social e no comportamento, mas também foram expressas nas suas entrevistas. Elas possuíam uma peculiaridade, um tipo de independência: eram voluntárias e se agregavam em torno dessa identidade. Rebelaram-se, inclusive, quando nem mesmo quiseram assistir às aulas de etnia. Ao que tudo indica, não houve empatia com o capacitador, isso não foi revelado nas entrevistas, elas sempre diziam que não gostaram das aulas.

Em outras entrevistadas, percebíamos que provinham de uma outra realidade social e possuíam outras referências que as faziam ter um outro comportamento. Habitavam áreas um pouco mais privilegiadas, tradicionalmente ocupadas e urbanizadas e possuíam outras relações sociais que as diferenciavam das oriundas da invasão Nova Constituinte.

Dentre essas colaboradoras, algumas eram mais caladas, outras mais falantes; umas mais tímidas, outras mais espontâneas; umas mais nervosas, outras mais calmas; afinal, a entrevista de um modo geral, deixa as pessoas nervosas. Por mais que tentássemos nos trajar e nos posicionar de maneira mais próxima possível, o gravador ainda tornava-se uma barreira,

somando-se à expectativa em falar correto, o que as deixava, de alguma forma, desconfiadas, cuidadosas.

Os dois rapazes, por sua vez, tiveram uma formação religiosa evangélica, sendo que um deles, Leo, conforme falamos anteriormente, insurgiu-se contra a religião por conta da capoeira, que é proibida pela igreja e, que, no entanto, para ele, é como se fosse o ar que respira. O outro entrevistado é músico, toca no coral da igreja e gosta de músicas evangélicas. O primeiro mais destemido, mais solto, capoeirista, versátil, mais independente, e bem mais definido nos seus pontos de vista. O segundo, por sua vez, mais calmo, mais tranquilo, mais reflexivo, utilizava muitos argumentos evasivos nas suas colocações. Sua trajetória no curso foi marcante, pois teve que quebrar muitas e grandes barreiras no desafio que aquela convivência lhe impôs. Sua narrativa é rica em detalhes de como o curso o fez refletir sobre si próprio e sobre o mundo, o que para ele, até então, era muito limitado.

A proposta do curso fundamentalmente era respeitar as individualidades e perceber “o outro” na sua singularidade e no seu próprio ser. E os alunos, naquele espaço, viviam uma nova experiência e estavam, portanto, se adaptando àquela nova realidade, e ao trazerem consigo suas singularidades promoviam automaticamente trocas de experiências e de identidades que, ao confrontarem-se, amalgamavam suas diferenças, promovendo um todo complexo e multirreferencial.

Quadro 12 - IDENTIFICAÇÃO DOS ENTREVISTADOS

NOME	IDADE	SEXO	COR	ESCOLARIDADE
Adelmo	18	M	Negra	8 ^a . série
Cissa	17	F	Parda	8 ^a . série
Clélia	18	F	Parda	8 ^a . Série
Catarina	17	F	Parda	8 ^a . série
Danusa	16	F	Parda	8 ^a . série
Eliza	18	F	Parda	8 ^a . série
Elenira	--	F	Negra	1 ^o . ano/ens. médio
Eloína	19	F	Negra	8 ^a . série
Fabrcia	17	F	Parda	8 ^a . série
Hilda	20	F	Parda	8 ^a . série

Ivana	--	F	Parda	5 ^a . série
Isanildes	17	F	Parda	4 ^a . série
Janine	17	F	Parda	8 ^a . série
Joana	18	F	Parda	6 ^a . série
Janaína	17	F	Negra	8 ^a . série
Lucinda	19	F	Parda	6 ^a . série
Leo	17	M	Negra	8 ^a . série
Manuela	16	F	Parda	6 ^a . série
Marineuza	17	F	Parda	7 ^a . série
Marciela	16	F	Parda	1 ^o . ano/ens. médio
Marcília	17	F	Branca	8 ^a . série
Nélida	18	F	Parda	1 ^o . ano/ens. médio
Rosalina	19	F	Parda	8 ^a . série
Silene	19	F	Parda	8 ^a . série
Silvia	20	F	Negra	4 ^a . série
Vandira	--	F	Parda	4 ^a . série
Vivian	20	F	Parda	7 ^a . Série

Para preservar o anonimato dos alunos entrevistados, resolvemos identificá-los com outros nomes. Isso foi uma opção do pesquisador, pois, futuramente, tendo acesso ao texto, é possível que algumas colocações sejam identificadas e provoquem tensões.

ANALISANDO OS CONTEÚDOS E INTERPRETANDO OS DADOS

Iniciaremos aqui o caminho interpretativo dos etnotextos⁴⁵ resultantes das entrevistas concedidas pelos nossos sujeitos. Nesta jornada, optamos por estabelecer duas grandes categorias analíticas, que estão diretamente relacionadas ao projeto do Curso de Costura Étnica: etnia e identidade étnica.

Para identificarmos as representações construídas pelos atores sociais sobre etnia e identidade étnica, utilizaremos a técnica de análise de conteúdo, identificando as palavras e expressões mais frequentes que aparecem nos etnotextos, que são as unidades de registro, consideradas aqui enquanto subcategorias. Estas, por sua vez, serão analisadas em conjunto ou individualmente, a depender das suas pertinências e singularidades. Dessa forma, vamos trabalhar com a frequência absoluta (FA) e a frequência relativa (FR).

⁴⁵ Enotexto é todo documento, oral ou escrito, literário ou não literário que porte alguma informação cultural sobre [uma] comunidade. (Bertusi, 2003, p. 2).

REPRESENTAÇÕES SOBRE ETNIA

As representações construídas pelos sujeitos da pesquisa na dinâmica do curso demonstram as referências próprias que cada um utilizou para resignificar os conceitos ali apreendidos a partir do seu próprio arsenal conceitual elaborado ao longo do curso, bem como valores do senso comum, resultado da acumulação das trocas culturais e conhecimentos das vivências que permearam seus imaginários.

Esse caleidoscópio de representações faz parte da própria dinâmica dos indivíduos a partir do seu contato com a realidade ao redor, do seu conhecimento acumulado na experiência de vida, da sua história e sua cultura, somados aos novos elementos, abstraídos durante o curso, que passaram a ser expressos através da linguagem, elemento fundamental na comunicação humana, elaborando, assim, formas próprias de representar a realidade e os fenômenos que interferem no seu cotidiano e nas suas relações sociais. Conforme Moscovici, “a maioria das pessoas interpreta o que lhes acontece, forma uma opinião sobre a sua própria conduta ou de familiares e pessoas mais chegadas, e atua nessa conformidade” (1978, p. 18).

Quadro 13 - REPRESENTAÇÕES DA CATEGORIA ETNIA

SUBCATEGORIAS	FA	FR
África, africano/a, cultura africana	54	44,3%
Raça/racismo	31	25,4%
Negro/negra, preto/branco, povos escuros, mistura, cor	31	25,4%
Cidadania	3	2,5%
Etnia indígena	1	-----
Etnia portuguesa	1	-----

Cidadania aparece enquanto representação de etnia, quando os atores confundem os significados dos termos entre si ou quando fizeram alusão à discriminação racial.

Raízes étnicas	1	-----
Total	122	100%

Percebemos que a proposta de incluir o conceito de etnia no programa do curso foi por demais corajosa, por se tratar de um conceito tão complexo e de uso tão incomum no cotidiano dos atores sociais. Por ter sido relacionado às questões inter-raciais, suas representações recaíram com maior incidência em relação à raça, racismo e a cor; cada uma com 25,4 %, representando então 50,8% do total de ocorrência num conjunto de 122 palavras referentes ao conceito, no universo de 27 textos originários de igual número de entrevistas. Esta incidência está diretamente associada a expressões tais como: raça branca, negra e índia, raça africana, ser negro/branco, preto/branco e raça enquanto cultura. Dessa maneira, mesmo sabendo que a discussão sobre raça continua sendo um outro problema que envolve as clássicas concepções eugênicas dos tempos modernos, e que se prolongou até bem pouco tempo, ela ainda é uma categoria de análise útil e deve ser utilizada enquanto construto social nessa categorização.

Raça, racismo, África, cultura africana, negro/negra, preto/preta e racismo são as subcategorias em maior evidência nas representações dos alunos. Esse repertório está relacionado ao próprio processo que se estabeleceu entre eles e da própria proposta do curso. Em alguns momentos, o “outro” com determinada característica de uma etnia, representada pela cor da pele, fora tomado como referencia. Em outros momentos, a ascendência africana, bem como a própria confecção étnica, “fazer roupas africanas, da África”, também passaram a ser representações do conceito de etnia.

O gradiente de subcategorias em relação ao conceito de etnia está diretamente associado aos valores culturais que cada indivíduo elabora a partir do seu contexto social e do que absorveu do curso. A apreensão dos princípios político-filosóficos do curso foi se dando de maneira individual e diferenciada, de acordo com a própria dinâmica de cada sujeito social. A capacidade de, a partir do seu universo sócio-cultural, resignificar os elementos da sua cultura

de acordo com seu ponto de vista, é a forma de como constroem seu conhecimento na dialética das interações sociais.

Para efeito didático, e enquanto opção metodológica, tomaremos a/s unidade/s de registro isoladamente ou no seu conjunto, denominadas aqui de subcategorias para serem analisadas nas unidades de contexto, que são as enunciações ou representações dos sujeitos quanto às categorias elencadas, inseridas nos conjuntos de significações das entrevistas.

As representações de etnia no contexto da cultura negra/africana

Com uma ocorrência de 44,3% do total de palavras que se referem à etnia, a África, os demais termos e expressões correlatos, estão relacionados às expressões mais usuais como “costume dos africanos”, “roupa africana”, “etnia africana”, “cultura negra”, “cultura africana” e outras que nos remetem a uma conotação do continente africano como referencial primordial ao representarem a etnia afrodescendente, referindo-se a uma realidade mais próxima vivida por eles.

Desde o surgimento do Movimento Negro na Bahia, a partir da década de 1970, a busca pelos referenciais etnoculturais africanos deu-se de maneira bem acentuada. A “mama África” era a representação do continente de onde os afrodescendentes tiveram origem, o berço, a terra dos seus ancestrais. Afinal, em que se pautar para determinar uma identidade que, ao longo da história da escravidão, foi obstinadamente denegada, distorcida e amalgamada sob os valores civilizatórios europeus? Nesse caso, era necessário buscar na sua ancestralidade os referenciais necessários para construir uma identidade negra. “Por diversas razões, a cultura que se conhece no Brasil com o nome genérico de Nagô ou complexo Jeje-Nagô se expandiu e influenciou as diversas manifestações dos afrodescendentes” (Santos, 2002, p. 52).

Para Santos (2002, p. 77),

a linguagem estética abre portas de acesso às diversidades constituídas da identidade coletiva dos povos. Constitui expressões variadas de lidar com os mistérios do existir, complexos simbólicos, formas de comunicação que se explicitam por meio de manifestações específicas, linguagens e simbolização emergentes das profundezas de seus universos culturais.

Pela sua característica maior, a oralidade mítica e mística, a música é uma das maiores linguagens que une todos os povos. São os ritmos, os sons, as músicas a mais forte herança herdada pelos povos da “diáspora africana”. Aqui no Brasil, principalmente em Salvador, saídas das “comunidades terreiros”, as músicas e os ritmos foram para as ruas através dos blocos afro e afoxés. Em homenagem aos seus deuses e à terra mãe, a “África”, os negros baianos abriram espaços para essa manifestação tão presente, hoje, no mundo, somada ao black soul, jazz, blues, reggae, swing, afoxé, ijexá, enfim, toda uma musicalidade que se tornou instrumento lúdico de uma auto-representação étnica e política do afrodescendente. As canções, em grande parte, estavam e continuam voltadas para temas envolvendo países africanos e o próprio continente.

Gana, Zambézia e Congo
 Guiné Angola
 Tanzânia e Mali
 Zaire, Zimbábue saúdam a Mãe África... África.
 (Canto sideral – Julinho Leite e Eloí Estrela)⁴⁶

Stuart Hall (1994, p.72) utiliza a metáfora *Presence Africaine* usada por Aimée Cesaire e Leopold Senghor para reforçar a identidade caribenha, e que podemos tomar como referência no seguinte sentido:

A África, na realidade, faz-se presente em toda parte: na vida cotidiana e costumes das senzalas, nas línguas e linguajares da grande lavoura, em nomes e palavras freqüentemente desconectados de suas taxinomias, nas misteriosas estruturas sintáticas através das quais eram faladas outras línguas, nos contos e histórias narrados às crianças, nas crenças, e nas práticas religiosas, na vida espiritual, nas artes e artesanato, nas músicas e ritmos da sociedade escravista e pós-emancipação. África, o significado que não podia ser representado diretamente na escravidão, manteve-se e se mantém como ‘presença’ não dita e indizível, na cultura caribenha. Está ‘oculta’ por trás de cada inflexão verbal, de cada jogo narrativo da vida cultural caribenha. É o código secreto com o qual foram ‘relidos’ todos os textos ocidentais. É a base de cada ritmo e cada movimento do corpo. Esta foi – é – África que está viva, e bem, na diáspora.

Similar à postura de Hall, Cunha Jr. (2002, p.6) reforça:

⁴⁶ Caderno de educação do Ilê Aiyê. Vol. 1 – Organizações de Resistência Negra - 1995

De tudo e em tudo que seja Brasil e brasileiro está presente a marca ancestral africana, seja na flora, onde se transportam os baobás, dendezeiros, gameleiras e boldos do Chile; seja na agricultura comercial, onde temos os cafezais, canaviais e algodoeiros, foram nas minerações e nas construções, onde tivemos tecnologia africanas, seja nas culturas populares ou eruditas, enfim, nas mais diversas formas de inteligência humana, o Brasil é uma consequência do passado africano.

Dessa forma, não temos como negar, esconder ou camuflar a presença da cultura africana em nosso cotidiano, em nossos corpos e em nosso espírito. Nossas tradições, língua, musicalidade e a plástica dos movimentos corporais, tudo isso, na realidade, é uma herança cultural que nos africaniza.

A Bahia, devido a sua própria historicidade, tem sua imagem relacionada à cultura africana, pois a presença maciça de afrodescendentes deixa sua marca registrada. Na Bahia, pode-se dizer: respira-se e transpira-se africanidades. A presença forte do africano está nas características mais profundas da nossa cultura. A música e os ritmos, os batuques, os mitos, o vocabulário, e até mesmo a influência em nosso modo de falar⁴⁷, sem contar com a religiosidade, que, mesmo restrita e estereotipada em muitos casos, consegue manter-se presente e viva em nosso arcabouço sócio-cultural.

Em conferência realizada no dia 28/06/2001, reunindo representantes do movimento negro dos EUA e da América Latina, o professor norte-americano James Early afirma, que:

Se formos olhar detidamente a situação mundial atual, a cultura de massas jovem informada é alimentada fundamentalmente pelas noções de estética, beleza e ritmos africanos. A relação entre música, dança e movimento – quase tudo vem dos negros. Mas a maioria dos negros oriundos da diáspora africana, hoje está sem o poder econômico, o poder para se libertar e reconhecer a eles mesmos. Outros grupos da sociedade apreciam nossa expressão cultural, mas tendem a não apreciar a nossa existência.⁴⁸

Nas festas religiosas, em Salvador, não se sabe onde começam e terminam os ritos católico e o afro-brasileiro. São os orixás das águas reverenciados junto com os santos católicos:

⁴⁷ Castro (2001, p. 89) levanta uma hipótese polêmica na questão lingüística brasileira. Para ela, “o português do Brasil, naquilo em que ele se afastou, na fonologia, do português de Portugal, é a priori, o resultado de um compromisso entre duas forças dinamicamente opostas e complementares, ou seja, por um lado uma imantação dos sistemas fônicos africanos em direção ao sistema do português e, em sentido inverso, um movimento do português em direção aos sistemas fônicos africanos, sobre uma matriz indígena preexistente e mais localizada no Brasil. Conseqüentemente, o português de Portugal, arcaico e regional, foi ele próprio, de certa forma, mais ou menos africanizado pelo fato de uma longa convivência.”

⁴⁸ Jornal Correio da Bahia, domingo, 29 de junho de 2001

N.S. das Candeias e Oxum; Xangô, na festa de São João; Oxossi, nos dias de *Corpus Christie* e de São Jorge; vestir-se na sexta-feira de branco, aí presente a devoção ao Senhor do Bomfim e Oxalá.

O próprio contexto, conteúdos e objetivos do curso colaboraram para que os cursistas se apropriassem de um legado cultural tão próprio como o nosso que, apesar de presente e tão forte, como é o caso da cultura negro-africana em nosso cotidiano, é banalizado e passa a ser apenas um acessório, algo comum, deixa de ser visto enquanto patrimônio e perde sua função primordial, que é ser vital para as identidades grupais.

Vivian, uma das nossas entrevistadas, reflete como o curso contribuiu para rever a cultura afro-brasileira. Quanto a isto ela se refere da seguinte forma:

Acho que tem tudo a ver... tudo a ver com a África, com a raça negra, tem tudo a ver. Aí é que a gente vai ver a cultura deles... está chegando pra nós, chegando pra gente aqui... já chegou, mas a gente não sabia, nossos olhos, nossa visão estava tapada, agora é que está abrindo, principalmente com este curso... abriu muito nossa visão pra que a gente viesse enxergar a beleza deles e viéssemos praticar, que é pôr em prática esse trabalho da costura étnica.

A proposta do Curso de Costura Étnica foi inusitada para todos os jovens, sem dúvida, pois o termo em si não fazia parte do seu arcabouço cultural, por tratar-se de uma terminologia empregada mais usualmente dentro de espaços mais específicos - “contestados pelas identidades político-culturais”, como as entidades dos movimentos negros e os espaços acadêmicos, onde o debate sobre as diferenças se estabelece enquanto processo de resistência à cultura hegemônica ocidental.

Estamos lidando com jovens de uma área urbana específica, um *ethos* rico em símbolos e significados da cultura afro-brasileira. Próximo dali, encontra-se a histórica reserva florestal do Parque São Bartolomeu, que, além de ter sido refúgio de escravos fugidos, portanto, um espaço quilombola, é um santuário secularmente dedicado ao culto dos deuses africanos.

Somando-se a isso, temos em Periperi o bloco carnavalesco afro, Ara Ketu, surgido no bairro desde a década de 1980, e que hoje desenvolve atividades pedagógico-culturais na comunidade através do IAK – Instituto Educativo e Cultural Ara Ketu, uma organização educa-

tivo-cultural com base na cultura de Salvador.⁴⁹ Entretanto, esse bloco nativo daquela localidade, patrimônio étnico-cultural do subúrbio ferroviário, hoje “pertence” à classe média e média alta, por questões de adequação ao sistema capitalista, e por isso deixou de fazer os então concorridos ensaios naquele local. Hoje, seus ensaios são realizados em espaços de classe média, passando a capitalizar seu produto, que se transformou em mercadoria, à qual nem todos podem ter acesso.

Além de todas essas referências, temos uma grande profusão de casas de culto afro naquelas paragens, não temos o número, mas empiricamente sabemos disso, além de associações comunitárias que trabalham o arcabouço cultural afro-brasileiro em suas atividades.

Essa contextualização que viemos fazendo até aqui, é para tentar demonstrar que todos estes elementos, apesar de fazerem parte daquela cultura local, e que “já está aí”, como disse Vivian, “não é enxergado pelas pessoas”.

Percebemos que há uma coisificação do nosso patrimônio histórico-cultural, e que toda a diversidade do seu repertório está resvalando para o esquecimento, e não se está buscando apreender os valores e significados que em si próprios encerram e emanam.

A partir do momento em que o Programa Capacitação Solidária se propõe a financiar projetos técnico-pedagógicos através de “organizações da sociedade civil, como associações de bairro e comunitárias, cooperativas e sindicatos”, com o objetivo de “capacitar os jovens para o exercício de uma atividade de geração de renda, [...] desenvolver a auto-estima, a sociabilidade e a comunicação, ampliando os horizontes culturais dos jovens e estimulando sua permanência ou retorno à escola”, possibilita a muitas entidades e associações culturais (Anexo A) engendrar projetos cultural e politicamente estruturados no sentido de dialetizar nossa cultura e nossas identidades, principalmente a afrodescendente, resignificando assim, aspectos

⁴⁹ Ver www.grupoaraketu.com.br

sócio- político-culturais que devem estar sempre sendo debatidos e vistos por outros olhares que não seja apenas o do estabelecido hegemonicamente.

Nessa perspectiva, as representações de etnia tiveram conotações multirreferenciais, de acordo com a forma como cada sujeito se apropriou e resiginificou o conceito, a partir dos seus próprios referenciais de mundo.

Como não poderia deixar de ser, o contexto das aulas de etnia estiveram subsidiados dentro da perspectiva político-cultural, envolvendo nossa história, que é caracterizada pontualmente pela dominação e exploração dos grupos subjugados no processo de colonização. E, conseqüentemente, da contínua exclusão sócio-econômica e política dos descendentes desses extratos, e de outros tantos, que foram, ao longo dessa trajetória, pauperizados por uma elite eminentemente concentradora de renda e sem nenhuma preocupação com políticas públicas.

A cultura, enquanto espaço onde se estabelece a dinâmica das sociedades humanas, relações afetivas e de produção, formas de ser e ver o mundo, práticas religiosas, ritos de passagem, cosmogonias, relações de poder, princípios inaugurais civilizatórios, mitos de origem, momentos de tensão e ajustes, nas próprias relações sociais, está permeada de valores simbólicos que determinam a identidade dos indivíduos dentro de um contexto sócio-cultural.

[...] contexto sócio-cultural representa o campo dentro do qual se dá o trabalho humano, abrangendo os recursos naturais, as tecnologias possíveis e as referências de valores. Aí se defronta a imaginação do homem com as influências sócio-culturais. Influências que mantêm estreita relação com a motivação, com a espontaneidade e a formação de conceitos, porquanto, neste campo, estão contidos os processos naturais, os processos de sobrevivência e aqueles referentes à educação (Machado,1999, p.77).

Todos os valores e concepções que uma sociedade abstrai e desenvolve no seu cotidiano formam o seu legado cultural, que se perpetua, ou então são modificados ao longo do tempo como resultado dos constantes intercruzamentos com outras culturas. Esses valores são reproduzidos por gerações e gerações da mesma forma que foram concebidos, até que, em determinado momento, eles sejam repensados e reelaborados em outros contextos. Caso contrário, continuarão permeados do peso ideológico pelos quais foram fundados, impedindo

dessa maneira que novos significados sejam relacionados aos que primordialmente foram concebidos dentro do novo contexto cultural.

Tomando as referências da cultura africana, emergidas através do estímulo do curso, Fabrícia e Cissa, também nossas interlocutoras, se reportam aos costumes africanos quando são remetidas ao conceito de etnia. A presença de contingentes vindos da África, negros enquanto elementos diferenciadores, traz um referencial cultural próprio que imprimiu em nossa civilização. Foi a partir das suas características próprias e da forma como foram discriminados dentro do contexto colonial brasileiro que assumiram uma identidade racial que também está relacionada ao conceito de etnia, e para Cissa “raça é cultura”.

Etnia, acho que é o costume dos africanos, é a primeira coisa que vem na minha cabeça quando fala de etnia, as pessoas que vieram da África, os negros (Fabrícia).

Etnia pra mim? O que eu aprendi sobre etnia? É que etnia é raça, faz parte da cultura africana ... que também é cultura, e que raça é cultura...(Cissa).

Ao relacionar costura e roupa africana à etnia, os alunos estabeleceram representações dentro da própria dinâmica na qual se encontravam: o Curso de Corte e Costura Étnica, baseado na estética africana; dessa forma, as indumentárias foram tomadas como referência da cultura africana. Para muitos deles foi uma novidade, e para alguns é a própria “beleza negra” que passa a ser, dessa maneira, um referencial de vida e de profissão.

Como as formas de se vestir e de se embelezar fazem parte do próprio contexto sócio-cultural afro-brasileiro no qual vivemos, em Salvador por excelência, todo esse repertório cultural permeia nosso imaginário e reforça nossa identidade. Estes símbolos também se inserem na forma de conceber e construir referenciais próprios e de vida, através da cultura.

De uma forma geral, quase todas as falas nos contextos apresentados reportam-se, de forma direta e objetiva, à etnia, quanto ao repertório cultural da matriz africana, no que tange a indumentária. Aquelas/es jovens amalgamaram esse referencial desde o primeiro momento em que tiveram contato com a instituição; quando foram selecionadas/os, foi-lhes explicado o que era o curso e qual a linha estética com que iriam trabalhar.

Durante o curso e em muitos momentos, reforçou-se a perspectiva temática da confecção étnica africana, além dos modelos que eram pesquisados, e também nos discursos dos professores, na tentativa de “amarrar” o conceito a algo mais concreto, através de uma referência cultural próxima, no caso, as indumentárias. Dessa forma, apreende-se que os símbolos culturais são representações, mas que, no momento em que são materializados na sua concretude, tudo fica mais fácil de se operacionalizar. Dessa maneira, para Marineuza, outra entrevistada, “corte e costura étnica é etnia, é construir roupas africanas.”

Além das roupas, o debate sobre preconceito levou Silvia a relacionar etnia a um comportamento preconceituoso por parte de uma colega em relação a ir fazer o estágio curricular-prático na sede do bloco Ilê Aiyê. Dessa forma, para Silvia,

quanto a etnia, o professor Evandro... ele falou das roupas que a gente tinha que fazer, que era etnia... daquela região... que é roupa da África, e sobre os preconceitos. Vamos dizer assim: ter uma casa de candomblé e a gente não estagiar naquela casa só porque é de candomblé, acho que isso é uma falta de etnia também. No caso, não tenho preconceito, e justamente na casa que nós fomos estagiar era um terreiro de candomblé, na casa do Vovô do Ilê, na sede, e nós fomos. Só teve uma pessoa que não foi por preconceito também... eu creio que foi isso, por causa religiosa. Eu acho que não tem nada a vê sua profissão com o candomblé, você está ali exercendo sua profissão, não tem nada a vê com aquela religião. Ali, você vai se envolver se você quiser, ninguém vai lhe forçar a nada, você está exercendo sua profissão.

Nesta entrevista, a categoria preconceito passou por uma nova conotação relacionada ao preconceito ao culto religioso afro-brasileiro.⁵⁰ Para a interlocutora, a atitude de uma das alunas de não ter ido à sede do bloco Ilê Aiyê fazer o estágio prático, por este ser num terreiro de candomblé, também é um “preconceito muito grande”, o que foi feito num tom de crítica, chamando a atenção para o fato de não confundir profissionalismo com questões religiosas. Percebemos assim a questão ética passando a fazer parte dos processos de interação entre os diferentes.

⁵⁰ O processo de demonização do culto afro, hoje, pelas igrejas evangélicas, está cada vez mais acirrado e aterrador. Este discurso está sendo veiculado diariamente nos meios de comunicações. Muitas igrejas detêm o monopólio de estações de TV, promovendo mais e mais um sentimento de aversão ao outro, chegando já ao cúmulo das agressões e insultos.

Em uma outra entrevista, dentro dessa mesma perspectiva, só que ao contrário, uma outra entrevistada, Danusa, mesmo sendo evangélica, quando foi à sede do bloco efetivar o seu estágio, admirou muito as pessoas com quem lidou durante o período em que permaneceu naquela entidade religiosa/cultural, onde houve muitas trocas e serviu para realçar algo novo na sua identidade. Vejamos como ela se reporta à sua estada naquele local:

Eu acho que eu amadureci um pouco mais, porque são experiências diferentes que temos aqui no curso, estamos conhecendo também pessoas diferentes. Para vivenciar a prática mesmo, conheci dona Dete, que é a moça de lá do Ilê... foi uma convivência muito legal, porque eu sou uma pessoa cristã, certo? E lá... é assim: com pessoas de candomblé geralmente não tem muita aproximação... se afastam... essas pessoas.... só que eu me senti tão bem com ela, ela foi uma pessoa que me tratou tão bem; e a minha religião e a dela não influenciou em nada, porque eu sou assim: se eu tenho minha religião eu quero que você respeite; você tem a sua, eu respeito a sua, não acho que a sua está errada, nem que a minha está certa, o importante é que todos nós devemos adorar a Deus em espírito e em verdade; eu penso assim.

À medida que vamos analisando os textos, percebemos as suas especificidades, principalmente no que diz respeito ao conceito de etnia e as ambigüidades que dele emanam, por isso, uma representação social “é uma organização de imagens e de linguagens” (Moscovici, 1978, p. 25). Dessa forma, ao abstrair o conceito de etnia, o que não é algo muito fácil, devido a sua complexidade, logo no primeiro contato com o conceito, na entrevista, já se percebiam os conflitos com o seu significado por parte dos alunos. Por conta disso, não foi uma exceção encontrarmos entre alguns alunos confusões quanto à apreensão do conceito. Vandira, por exemplo, demonstram essa dificuldade, quando solicitamos que nos passasse o que entendeu do conceito.

Eu fiquei sem saber e fiquei perguntando assim: o que é ética?⁵¹ Saía perguntando às vezes a minha mãe... depois eu vim saber aqui no curso o que era ética.

Aí falou assim: – é roupa africana.

Eu falei assim: roupa africana? Como? Aquelas roupas de doido?

Aí, as meninas falou assim: - eu não sei não!

Aí ficou... até que a gente descobriu o que era... aí quando descobriu, achei interessante... que aquelas roupas não era de doido como eu achava, porque... sei lá, porque eu via assim... eu não achava bonito não... quando via assim, passando na televisão, às vezes eu via assim alguém vestida quando a gente ia ali no Pelô⁵², depois que eu vim saber, achei bonito. Eu comecei a

⁵¹ Algumas não sabiam pronunciar a palavra “étnica”, e em seu lugar, usavam “ética”.

⁵² Codnome de Pelourinho, espaço comercial/cultural localizado no centro histórico da cidade com vários espaços culturais, lojas de artigos populares, artesanato, restaurantes, etc, e que recentemente recebeu infraestrutura do governo do estado para o comércio e eventos culturais, principalmente para atender ao turista.

achar que não era roupa de doido depois que a gente começou a ver aqui, e porque eu gostei também, e passei a gostar.

Como vimos, ao demonstrar sua confusão a respeito do conceito de etnia, Vandira, na sua espontaneidade e na sua forma própria de se expressar, expôs sua dificuldade:

“Sobre etnia, é que... eu sei que é errado do jeito que eu vou falar... sobre etnia pra mim é muitas coisas, sei lá, exemplo: assim ... sei não, sei não. Eu esqueci. Eu aprendi tanta coisa. Aí eu dizia que eu não sei. Falar a verdade, apesar que eu sei o que é... a gente conversando outro dia o que é, mas eu digo que eu não sei o que é etnia.

Mas, já cidadania, eu já sei o que é: cidadania é a gente saber ir nos lugar; como a gente assim, um exemplo: eu ia em um lugar, eu não ia me comportar no lugar... aí agora eu já sei, e já sei ir me comportando bem, e assim... eu via assim... dando um exemplo: eu estava no ônibus, via uma senhora, eu não dava o lugar. Aí dizia: - se ela era velha, eu também era... então pronto; do meu lugar eu não saía. Aí, depois, eu passei... depois que comecei aqui... aí eu comecei liberando um pouquinho... mudando... até que consegui melhorar um pouquinho; mas antes eu era muito rebelde.

Assim como no discurso de Vandira, em outros aconteceu a mesma coisa. É por demais intrigante, porque, como ela, algumas outras alunas não sabiam o que realmente era o Curso de Corte e Costura Étnica, muitas falavam o termo “ética” em vez de étnica. Mesmo lidando durante muito tempo naquele contexto, e tendo participado de discussões a respeito de etnia, algumas delas, já ao final do curso não conseguiam objetivar a subjetividade da questão.

À medida que avançamos na entrevista, Vandira relacionou etnia às indumentárias afro como “roupa de doido”. Para ela, que mora naquela região, mesmo indo ao “Pelô”, participar dos eventos culturais, tais como: festival de “reggae”, “axé music”, ou apresentação de cantores e bandas baianos, e sempre vendo, principalmente, as negras usando trajes afros, para ela, até então, era “coisa de doido”, mas que, a partir do curso, ela passou a reconhecer enquanto uma característica fundamental da cultura africana, e que os negros as usam enquanto referência étnica.

Até o momento em que ela ingressou no curso, a representação que ela tinha das indumentárias afro era de “coisas de doido”. O “outro”, para ela, os afrodescendentes e outros tantos que se identificavam com a cultura negra e se vestiam daquela forma, até então, eram

vistos como “doidos”. Portanto, não eram iguais aos demais, não era o convencional, o dito, o imposto pela moda “tipo importação” dos valores europeus.

A importância do curso, neste momento, é que ele propiciou a quebra de paradigmas preconceituosos e trouxe outros discursos que se incorporaram àquele universo. Apesar de estarmos no que se chama de “sociedade da informação”, essa informação não é a de formar sujeitos críticos e multirreferenciais, como também não é de fácil acesso a todos, porque ela é uma mercadoria e é muito cara, o que impede que muitos se apropriem dela. Essa informação “informatizada” que, apesar de trazer em seu bojo aspectos muito importantes em relação a conhecimentos científicos e problemas sociais, políticos e culturais, é, de certa forma, “coisificante”, pois nela há um pressuposto “fetichista”⁵³ enquanto mercadoria.

Aqui, mais uma vez, vamos tomar um outro relato em que está presente a confusão sobre o conceito de etnia. Dessa vez é Catarina que nos fala:

Corte e costura “ética”? Eu não sei falar certinho, né? Mas, eu tenho pra mim como se fosse assim: tipo roupas africanas, a gente só está fazendo mesmo roupas africanas, assim, que... eu acho assim... sobre a origem do afro. Pra mim é isso: corte e costura étnica - roupas africanas. Eu acho importante o curso porque às vezes eu vejo assim... Eu tomei um curso de corte e costura industrial, sei lá... já ouvi falar de gente que tomou curso de corte e costura... não sei o que lá... mas nunca eu ouvi falar de étnica. Aí, até quando a gente fala, a gente se atrapalha. Em vez d’agente falar étnica, a gente já fala etnia, aí já fala errado. Mas, pra mim é isso: corte e costura étnica... pra mim é roupas africanas (Catarina).

Nesse relato, ela nos evidencia mais uma vez a dificuldade de pronunciar o termo étnico, o que foi difícil também para alguns outros. Catarina também estabelece a relação de etnia com o Curso de Corte e Costura Étnica para a confecção de “roupas africanas” comparando com o curso de costura industrial que já havia tomado, e neste, não trabalhou a questão da etnia; para ela, isso foi um diferenciador que marcou bastante. Achou interessante essa nova

⁵³ Enquanto mercadoria, a “informação informatizada” “se apresenta como ‘absoluto’ cujos valores lhe seriam inerentes e, portanto, independentes do trabalho do ser humano” (Benincá apud Oliveira 2003), promovendo então uma inversão de valores onde o ser humano passa a ser ‘objeto’ da mercadoria.

proposta, pois lhe abriu os horizontes em termos de vida e em termos de auto-identificação com a cultura africana.

Dessa maneira, tomando Castoriadis como referência, citado por Arruda (1998, p. 18), compreendemos que:

cada sociedade escolhe seu simbolismo, o que não pode ser explicado apenas pelas coerções do real e do racional, e as significações imaginárias têm o papel de responder às indagações a respeito da identidade coletiva. [...] É no fazer de cada coletividade que surge a resposta às essas indagações, e este fazer social estabelece o trânsito de idéias e práticas entre segmentos diversos, se estabelecendo nele.

O significado do Curso de Corte e Costura Étnica tomou dimensões variadas, de forma muito especial no que se apresenta, a seguir, no depoimento de Vivian. Em seu conteúdo, ela expressa emoção, satisfação e deslumbre sobre o que está fazendo. Para ela, é algo repleto de significações e que é exteriorizado em palavras altamente significativas de uma relação emocional com a atividade na qual está inserida. Dessa forma, para Vivian:

etnia é raça... o que é raça? O que é ter cultura? Tudo isso... tudo que tá dentro do que a gente está fazendo, que está produzindo. Aí, tudo isso tem sobre etnia... dentro da etnia tem isso tudo que a gente tá produzindo... que é a raça africana... a cultura da África. Como eles produziam. Como a produção deles veio pra cá pro Brasil? Veio através da beleza negra, entendeu? Então veio a beleza negra de lá pra cá, mas aqui ninguém usa este tipo de roupa que a gente está produzindo... não usa... mas a gente está produzindo para que venha se espalhar essa beleza negra... pra que o povo venha ver que não só existe uma raça, existe várias, principalmente a negra.

Esta é uma concepção mais cultural do conceito de etnia na percepção de Vivian, que a considera diretamente ligada à cultura. Para ela, o que estão fazendo no curso é uma produção que tem origem nos valores estéticos africanos e, portanto, tudo isso tem a ver com etnia, está “dentro da etnia”. Os padrões estéticos africanos determinam seu conceito de etnia, estabelecendo uma representação em relação à confecção de estilo africano, e nisto ela vê a beleza negra fazendo parte da etnia. Nesse sentido, percebemos que todo um legado cultural está permeando a forma de pensar e refletir de Vivian, além de estar emanando sentimentos e valores pessoais positivos da sua perspectiva de vida e da sua identidade.

Hall, citado por Meyer (1999, p.370),

ênfatisa que os sentidos e significados que compartilhamos na cultura são construídos constantemente, em variados meios e instituições sociais, através de diferentes processos e práticas, o que implica dizer não só que ‘as coisas’ da cultura que compartilhamos podem ser percebidas, nomeadas, compreendidas e utilizadas de diferentes modos, mas que essas diferenças produzem, também, efeitos diferenciados.

Podemos inferir que a construção das representações do conceito de etnia elaboradas por Vivian, foi resultado das suas percepções e da sua interação com o curso, a partir do seu universo simbólico. Suas interações “sócio-culturais” passaram a incorporar ao seu repertório cultural a beleza negra, enquanto uma resultante do que ela pensa sobre etnia.

De acordo com a nossa interlocutora, o conceito de etnia abrange, além da representação de raça, o que está mais precisamente direcionado à cultura africana, incluindo raça enquanto cultura, e a beleza negra enquanto padrão estético que, segundo ela, ninguém conhecia. Ou seja, para ela é algo novo, uma confecção voltada para a cultura africana e a importância dada a essa linha de costura que tem a função de representar a etnia afrodescendente.⁵⁴

A representação étnica dos estereótipos racialmente elaborados na história do racismo brasileiro também surge entre os discursos dos nossos entrevistados. Percebemos na fala a seguir o resquício de como se concebeu o corpo da mulher negra e que, de alguma forma, se perpetua até hoje. O texto, além de trazer os elementos da cultura africana que, no caso, é a “roupa afro”, traz também uma representação por demais inusitada.

O curso de corte e costura étnica? Acho que é corte e costura... é roupa afro e vem da África, e vem da cultura africana. Porque o professor falou: ele estava dando aula, o professor Evandro, ele estava dando curso de étnica, aí, ele falou que eu tenho tudo a ver... porque eu sou morena, sou baixa e tenho o bundão, tenho tudo a ver...(Clélia)

Clélia, além de identificar etnia através da cultura africana, ela também o faz pela indumentária afro. Além disso, ela relaciona sua identidade afrodescendente a uma visão estereo-

⁵⁴ Em muitos momentos se tem a impressão de que o mundo deles gira apenas em torno do seu cotidiano local. Em muitos locais da periferia há pessoas que não conhecem o centro urbano, desconhecem completamente o cotidiano desse local. Podemos relacionar a isso a infra-estrutura que muitos desses locais passaram a ter como mini-shoppings, áreas comerciais próprias, supermercados, clínicas, feiras, dentistas etc, o que faz com que não seja necessário deslocar-se para os grandes centros comerciais urbanos, ficando restritos ao seu ethos social. Isto é confirmado por experiência própria. Muitos alunos de determinados bairros periféricos não conhecem determinados locais do centro da cidade, nem sequer foram ao Pelourinho.

tipada das suas características físicas: ser baixa, morena e possuir “um bundão”. A afirmação feita pela jovem deve ser creditada a uma cristalização de como se concebeu e se percebeu essa representação, pois para muitos, e isso ainda faz parte do senso comum, esta é uma das características das negras, a de ter “um bundão”.⁵⁵

Ainda na forma de se auto-representar em relação a categoria etnia, Clélia utiliza a subcategoria “morena”, com que, como vamos discutir mais adiante com Munanga (1999), a mestiçagem cuidou para que os mestiços saíssem pela tangente da “morenidade” para escapar do rótulo de negro, provocando dessa maneira um gradiente de cores enquanto mecanismo de embranquecimento, uma característica “camaleônica”.

As acepções do conceito de etnia são variadas e estão relacionadas às mais diferentes informações e concepções. Alguns têm informações anteriores trazidas de salas-de-aula, outros nunca tiveram tido contato com o termo, e todos terminam fazendo suas próprias constatações resultantes do aprendizado no curso.

Marcília nos relata que aprendeu com a professora, na escola, que na Bahia só havia a etnia africana. Que o baiano é um povo originado de uma única etnia, a africana. Assim afirma:

aprendi que etnia... assim: é uma raça que tem costume, tem cultura e muitas outras coisas. Antes a professora informava que só havia uma etnia... assim... só havia de africanos, que na Bahia só tinha pessoas afro... mas agora não, eu sei que não só pessoas descendentes de africanos... tem japonês e de outros estados.

No relato acima, percebe-se que as aulas de etnia foram trabalhadas de maneira mais política, caracterizando a multiculturalidade da sociedade brasileira, e que até aquele momento, no imaginário de Marcília, ficou retida a idéia da existência apenas de uma etnia formadora do povo baiano. A partir dos debates ocorridos nas aulas de etnia, passou-se a perceber a

⁵⁵ Estereótipos de sensual, excitante, ferosa e de possuir invejáveis atributos físicos em relação à negra e à mulata sempre foram contados e cantados em verso e prosa em nossa literatura, o que leva, conseqüentemente, a estas concepções continuarem sendo reproduzidas e assimiladas por muitas pessoas.

presença não só de afrodescendentes, mas a de japoneses e outros, entre nós, como também pessoas de outros estados, outras regiões, com identidades próprias que se somam à nossa, formando essa diversidade tão peculiar do nosso país. A percepção dessa alteridade é muito importante para uma coexistência de valores éticos/estéticos, permitindo a possibilidade de trocas culturais intrínsecas de populações multiétnicas. Entretanto, muitas vezes, as interpretações ou discursos mais etnocêntricos e ideológicos podem reforçar uma hegemonia racial, quando, ao invés disso, devemos trabalhar com uma visão multicultural.

A ocorrência da subcategoria “etnia africana” é uma evidência da própria realidade na qual vivem e o resultado da experiência do Curso onde passaram um longo tempo interagindo com esse conceito, seja empírica seja subjetivamente. Veremos isso logo a seguir, quando tratarmos da identidade étnica afrodescendente. Entretanto, o conceito de etnia não está exclusivamente direcionado a uma única etnia. Apareceram enunciados sobre a etnia portuguesa e a etnia indígena, assim como a raça branca, negra e índia. São representações variadas, porém pertinentes dentro do contexto específico que foi o curso. Assim, podemos compreender que através do que os construtivistas chamam de “ancoragem”, os nossos entrevistados puderam estabelecer relações com o conceito de etnia que passou a fazer parte do seu universo cultural.

Nesse sentido, segundo Woodward (2000, p.17)

A representação inclui as práticas de significação e os sistemas simbólicos por meio dos quais os significados são produzidos, posicionando-nos como sujeito. É por meio dos significados produzidos pelas representações que damos sentido à nossa experiência e àquilo que somos. Podemos, inclusive, sugerir que esses sistemas simbólicos tornam possível aquilo que somos e aquilo no qual podemos nos tornar.

A categoria afrodescendente aparece relacionada à etnia apenas uma vez e, exatamente, a uma ascendência africana. patri ou matrilinearidade afrodescendente é o fio condutor de uma referência étnica africana. Esta aparição única tem relação com o fato de que essa categoria está emergindo para uma nova construção de uma “velha” identidade, mas que esse fenômeno está no contexto da “metamorfose” pela qual as identidades são construídas, por isso, ainda não está solidamente construída e nem mesmo socializada. O uso dessa categoria auto-

identitária, por enquanto, está limitado apenas aos discursos do Movimento Negro ou dos acadêmicos, em que esta denominação é mais usual e freqüente.

Com relação a etnia, Marciela expõe como interagiu pela primeira vez com essa categoria, estabelecendo uma identidade afrodescendente para os brasileiros. Quando perguntada a respeito de etnia, ela se posiciona da seguinte maneira:

A respeito de etnia mesmo, eu não ouvia assim falar, para eu dizer melhor até foi a primeira vez que ouço falar sobre corte e costura étnica, porque eu nunca vi nenhum curso como este, e acho bom, porque a etnia é coisa afro mesmo, e é bom, porque eu nunca ouvi nenhum outro curso falar sobre isso, e aqui eu achei interessante também, e as aulas sobre etnia também, aprendi muitas coisas.

Etnia, eu não sei explicar, mas a África por exemplo, é relacionada a etnia, os costumes, as roupas que eles usam, é o que eu aprendi, eu não sabia que existia essas coisas diferentes, e aqui eu aprendi que etnia, eles, aqui, os brasileiros... nós somos afrodescendentes, mas tem muitas pessoas que não aceitam isso como... aí eu aprendi, estou gostando.

Como “afrodescendente” ainda é uma identidade em construção (Ferreira, 2000), sua assimilação por parte, inclusive, dos militantes dos movimentos negros é nova e, como tudo é construído historicamente, esse novo referencial identitário está, passo a passo, sendo construído e abstraído por muitos dos descendentes de africanos. Esperamos que este trabalho seja mais uma contribuição para que se consolidem projetos políticos de inserção social e resgate da cidadania negro-afrodescendente.

Raça, racismo e o “racialismo negro”⁵⁶ nas representações de etnia

⁵⁶ Por “racialismo negro” tomamos os pressupostos do Movimento Negro com suas ações políticas racialistas de uma identidade racial em oposição à discriminação racial fruto do racialismo branco. O “racialismo negro” é portanto, uma contradição do racialismo branco. Nesse sentido, é um racialismo “de atribuição racial (feita a partir de caracteres fisionômicos ou ascendência biológica)” (Guimarães, 2002, p. 63).

Como vimos, raça e racismo apareceram enquanto subcategorias de etnia no repertório dos entrevistados. Atribuímos a isso, o fato de que os capacitadores que trabalharam os módulos de etnia e cidadania são militantes do Movimento Negro e, por esse motivo, a identidade étnica foi construída a partir da identidade de raça, histórica e politicamente construída pelo “racialismo negro” em oposição ao “racialismo branco”. Dessa forma, como, durante o Curso, foram trabalhadas questões raciais que envolvem o cotidiano da realidade da cidade de Salvador, os alunos apreenderam os dois termos enquanto representação de etnia e, ao assumirem uma identidade de raça, esta emergiu de um “racialismo”, resultado da dialética racialista proveniente do racismo enquanto prática ainda vigente na soterópolis baiana.

Uma outra discussão muito importante é quanto à questão da cor da pele, pois efetivamente este é o grande paradoxo nas sociedades hegemônicas racialistas. E nesse sentido, comparamos o processo auto-identitário ao camaleão que possui seu mecanismo de autodefesa que o camufla. Como a questão da cor da pele em muitos povos miscigenados, principalmente o nosso, oportuniza muitas pessoas a camuflarem-se racialmente, optando pela sua ascendência branca, assimilando, dessa maneira, uma “identidade camaleônica”. Entretanto, ao se tomar o modelo classificatório binário “branco/não-branco”, são identificadas como negras. Para MacLaren (2000, p.105), “estamos, cada vez mais, vivendo identidades simuladas que nos ajudam a ajustar nossos sonhos e desejos de acordo com os termos do nosso aprisionamento como sujeitos esquizóides⁵⁷ em um mundo gerado artificialmente.”

A problemática que envolve a identidade através da cor da pele é uma questão que nos leva a entender as filigranas em que se desdobram o racismo e o preconceito racial. O conflito de identidade racial ainda é muito nítido entre pessoas de ascendência africana, principalmente os jovens, que ficam entre os padrões estéticos brancos, já estabelecidos pela ideologia dominante e o meio sócio-cultural de origem. Nesse sentido, retomamos a referência de Telles

⁵⁷ Termo utilizado aqui como uma variação de esquizofrênicos. (N. da T.)

(1996, p.122), quanto à necessidade de se buscar alguma “marca de identidade”, inclusive a cor da pele.

Ao se questionar um dos participantes da pesquisa acerca de etnia, e este relacionar etnia a raça e afirmar: “só raça, povos escuros”, vimos que isto é resultado de todo um processo histórico que está subjacente à questão da cor da pele. Neste caso, a única referência usada como fator determinante da etnia está relacionada à tonalidade da epiderme. Há ausência do cultural e histórico, apenas reduzindo-o ao estereótipo da cor da pele, limitando-se apenas a uma só característica. A multidimensão humana que está na diversidade da cultura e na riqueza do arcabouço sócio-cultural do homem enquanto ser histórico, produtor de cultura, transformador da realidade, é ignorada.

Não podemos deixar de inferir, a partir dessa constatação, que a história da nossa sociedade exclui a grandiosidade das demais culturas que formam o povo brasileiro, restringindo-se as diferenças apenas à cor da pele. Outros elementos devem ser vistos e privilegiados como formas de pensar o mundo do outro, como sejam: mitos de origem, religiosidade, cosmogonias, filosofias, técnicas de produção e artefatos que expressam sua estética através da arte, da poesia, da história, dos ritos de passagem e das maneiras de se relacionar com a natureza e com o universo.

Com base nessas inferências, podemos perceber de que forma os atores sociais construíram suas representações de etnia enquanto raça e cor da pele. Raça e cor da pele passam a ser categorias eleitas enquanto representações de etnia, pois os sujeitos da pesquisa assim as definiram, afinal o papel das representações sociais é “modelar o que já é dado do exterior, na medida em que os indivíduos e os grupos se relacionam de preferência com os objetos, os atos e as situações constituídas por (e no) discurso miríades de interações sociais” (Moscovici, 1978, p. 26).

Ao ser indagado sobre a sua concepção de etnia, Leo, nosso entrevistado, é bem direto e incisivo na sua afirmação de que “etnia é raça, é só raça, e povos escuros”, o que nos faz inferir que a sua reflexão está subsidiada nos textos e debates ocorridos durante as aulas, tanto de etnia como de cidadania. Conforme Leo, “o professor de etnia deu umas apostilas pra a gente ler e depois ele explicou...”

Quando Leo restringe o conceito de etnia à questão da raça, o que percebemos, então, é que Leo está subsidiado, não só a respeito das questões do filme “Homens de honra”, recurso utilizado pelo professor para discutir o racismo durante as aulas de etnia, mas juntamente com os outros materiais didáticos trabalhados, como textos e matérias de jornais, situações-problema sobre o racismo no cotidiano dos negros em Salvador e outras partes do mundo, conforme o filme. Dessa maneira, ele consolidou sua concepção ao representar etnia através da identidade de raça. A aula de etnia para ele foi importante,

porque o professor levou um filme falando também do racismo, explicou como é, e como era, que tinha pessoas com preconceitos e que devia ligar, e sempre que visse alguma coisa assim de preconceito, sempre denunciar, porque ficar assim podia se espalhar, assim como uma fruta podre no meio de outra ia se contaminar, aí eu achei interessante, legal...

Quando perguntado se tinha visto ou sentido na pele o estigma do preconceito racial, Leo respondeu: “nunca sofri e nem presenciei nenhuma forma de preconceito”. Talvez por ser ainda um jovem adolescente, Leo não tenha uma percepção muito ampla da dimensão do problema, e o curso, óbvio, não deu para abranger um amplo espectro das nuances dessa “Patologia Social”, conforme Guerreiro Ramos. É possível que ele não tenha percebido ou que não tenha havido o debate de que a sua própria condição de “suburbano” é uma questão do racismo. É o que afirma Telles (Op.cit., p.127), quando trata da questão da “segregação residencial” existente nos Estados Unidos e que, aqui no Brasil e em outras partes do mundo, é a característica de uma sociedade de classes e racista.

Leo finaliza sua conjectura em relação ao conceito de etnia, afirmando que antes não tinha consciência da sua etnia, “era assim... na brincadeira, depois é que fui entender mesmo

as coisas, e agora eu entendo”. A importância do curso para ele está no fato de ter percebido nas entrelinhas dos discursos oficiais a “sombra” do racismo, e isso passou a ser um referencial do seu discurso, quando ele diz: “eu acho importante ter uma consciência étnica, a gente deve entender as coisas, porque se a gente entender, a gente já pensa em como falar com a maioria das pessoas.”

Leo relacionou o conceito de etnia ao de raça e ao estigma do racismo, e como ele diz nunca ter presenciado ou ter sido vítima de preconceito racial até então, questões que envolviam brincadeiras de mau gosto e algumas caracterizações de racismo, ele não percebia como tal. Porém, através dos debates e das discussões sobre as modalidades de racismo, ocorridos durante o curso, ele passou a perceber a gravidade do problema. Nessa circunstância, é possível afirmar que: quanto mais estreitas são as relações culturais em um grupo social, cuja maioria étnica o determina através de estreitas semelhanças culturais, estas podem promover uma identidade cultural sem estigmas.

A categoria “raça” foi inserida naquele contexto enquanto uma identidade construída historicamente ao longo da escravidão e pós-escravidão, sendo um arcabouço político dos movimentos negros brasileiros, desde Zumbi até o chamado “quilombismo urbano”. Esta é uma representação social construída a partir da interação do grupo com as questões que envolvem as relações raciais em Salvador, resultado da presença marcante dos blocos afro, entidades políticas, religiosas e de classes que lutam pela cidadania dos afrodescendentes. A importância das aulas de etnia e cidadania é percebida a partir de como os alunos a elas se referem:

As aulas do professor Evandro... as aulas que ele estava dando, foi sobre a raça humana, ele substituiu o professor Manuel, sobre raças, sobre cultura, sobre a raça humana... Ele botou o vídeo para a gente assistir como tratam as pessoas negras... a escravidão...e tem gente que não podia tratar o nosso próximo... a raça humana do mesmo jeito que eles estavam tratando... aí ele começou a explicar pra gente como se deveria ser... (Adelmo).

De etnia, aprendi... sobre a cultura africana. Assistimos a um filme, muito... assim... interessante, que é um homem, assim... ele foi para a marinha... esqueci o nome do filme. Mas sei que ele lutou muito para poder chegar a ser mergulhador da marinha, e todos tinham racismo,

e ele quebrou assim algumas regras que tinha... porque ele só podia tomar banho, se não me engano, na sexta-feira... os marinheiros. E ele foi e tomou banho no outro dia que era os brancos que tinha que tomar, ah! eu achei muito importante que nós temos que lutar (Danusa).

A aula de etnia foi importante porque ele (o professor) levou um filme falando também do racismo... explicou como é e como era... que tinha pessoas com preconceitos e que devia ligar, e sempre que visse alguma coisa assim de preconceito, sempre denunciar, porque ficar assim podia se espalhar: assim como uma fruta podre no meio de outras, ia se contaminar, aí eu achei interessante, legal (Leo).

Nestes três blocos, a referência ao filme trabalhado, uma produção americana, conta a história de um pequeno camponês afro-americano que deixa a terra da família para seguir carreira na marinha, mas encontra o racismo pela frente, que o limita apenas à condição de cozinheiro. Não só ele, mas os demais companheiros negros são restringidos às atividades braçais, não participando de treinamentos de mergulho com escafandro, até o dia em que ele quebra as restrições, tornando-se um grande e conceituado mergulhador.

A exibição do filme tem seu lugar de importância no curso enquanto recurso didático, na medida em que trouxe para o debate a questão do racismo norte-americano, que é de origem mesmo e, até hoje, ainda é um grande vetor de estratificação no contexto social, político e econômico daquele país.

Sua exibição propiciou um ponto de partida para o debate de uma questão tão presente nas sociedades multirraciais de uma forma generalizada, mas que no Brasil ainda se encontra escamoteada. Foi, sem sombra de dúvidas, uma oportunidade para uma análise das condições dos afro-brasileiros, uma vez que, apesar de muitos não perceberem, existe a exclusão pelo racismo, em alguns momentos declarado e em outros de maneira sutil e disfarçada. Percebemos, dessa forma, que alguns aspectos importantes são suscitados no filme e tomados como referência em algumas considerações dos alunos. Isso fica claro quando um deles relaciona o racismo à escravidão, e abomina aquele tratamento dispensado aos marinheiros negros no filme. Por outro lado, a quebra das regras representou o espírito de luta, combatendo o preconceito racial, e isso também foi tomado como referência por alguns alunos. Danusa, por exemplo, tomou-o no sentido que “devemos também lutar” pela igualdade. E, em outro mo-

mento, a representação do racismo enquanto uma “fruta podre que pode contaminar as demais, caso não seja denunciado” foi a reflexão final de Leo.

O texto abaixo é um outro depoimento no qual está expresso a possibilidade de conquistar espaços a partir do esforço e da luta para serem atingidos os objetivos de um sujeito social. A projeção do filme fez com que houvesse uma reflexão a respeito da sua mensagem fundamental, a luta contra o racismo e a conquista da igualdade racial e social.

Para Danusa, ter assistido ao filme foi muito importante por que ele representou a existência de possibilidades de se conquistar aquilo que se deseja, mesmo com dificuldades e determinadas barreiras. Além disso, ela toma como referência exemplos de algumas professoras que passaram por muitas dificuldades e que, de alguma sorte, obtiveram muitas conquistas.

Às vezes tem colegas aqui no curso que diz assim – ah! mas eu moro aqui, eu não vou ter a condição assim, e não sei o que... só quem pode ir para uma faculdade é um filho de papai... só quem pode ir para ali é um filho de papai. E eu não penso assim, eu penso que se eu quero, eu tenho de lutar para eu conseguir... tudo tem que ser assim... esforço, tem que ter o suor, nada é fácil, eu acho que nada fácil presta. Eu já tinha essa visão... eu gostei quando passou o filme para que minhas colegas tivessem essa visão, porque teve um dia que nós estávamos conversando assim... todo mundo na turma, aí elas lançaram isso - que ah! que a gente não pode, que a gente não consegue, e que não sei o que... que muitas já pararam de estudar, teve filho. Eu acho que... como a professora Helena e a professora Dora que fez a aula de relaxamento com a gente... ela falou que elas tiveram o primeiro filho e continuaram estudando, continuaram lutando. Eu acho que tudo vai da força de vontade da pessoa.

Esse depoimento nos mostra como o filme, que retrata a carreira de um oficial negro da marinha norte-americana lutando contra o racismo, e os exemplos de vida das próprias professoras do projeto conseguiram provocar uma discussão entre o grupo sobre a questão de se buscar concretizar a formação intelectual e profissional, mesmo sob adversidades.

As perspectivas de vida das classes populares, hoje, estão cada vez mais reduzidas e as dificuldades aumentando em todos os sentidos. Essas questões são uma constante da realidade, não só do povo brasileiro, como de outros povos, de uma forma geral. A globalização, enquanto realidade da conjuntura mundial atual, projeta uma perspectiva fantasmagórica de exclusões espantosamente numerosas, pelo seu próprio projeto concentrador de riquezas para

os países hegemônicos. Apesar disso, a experiência do Curso de Corte e Costura Étnica permitiu, entre os participantes, desenvolver-se uma perspectiva de lutar por formação e pela cidadania.

Não podemos deixar de lado outro aspecto fundamental e importante: o professor que ministrou aulas de etnia não teve outra saída a não ser utilizar o conceito de “raça” como representação da identidade étnica. Numa sociedade multirracial, onde ainda impera o racismo branco, construir e sustentar uma identidade nessas circunstâncias faz parte da conquista política enquanto ator social. Ao projetar o filme que narra as condições de pobreza do negro camponês norte-americano, semi-analfabeto, que larga seu torrão de terra para tentar carreira militar, e enfrenta a inferioridade à qual é submetido na marinha americana, não houve outra alternativa a não ser os alunos relacionarem etnia à “raça” e ao racismo. A esse processo Jodellet, apud Sá (1996, p. 46), denomina “ancoragem”, que “consiste na integração cognitiva do objeto representado a um sistema de pensamento social pré-existente e nas transformações implicadas em tal processo.”

Além do filme, outros recursos didáticos foram trabalhados, como jornais, nos quais se privilegiaram situações de denúncias de racismo e situações similares. Hilda por exemplo, a nossa “funkeira”, além de sinalizar para a importância de uma consciência étnica, assume uma posição de revolta frente a uma situação ilustrada no curso, que para ela é imperdoável. Sua fala demonstra muito bem isso, ao tratar de um caso de racismo.

uma mulher que era advogada, queria entrar num banco que só entrava brancos, aí a diretora do banco, não sei, a dona, não sei... um negócio lá que fala, não queria deixar ela entrar, não queria deixar ela passar na porta. Para poder ela passar, teve que tirar o relógio dela, a pulseira, uma prisília que ela estava no cabelo, um bocado de coisa, porque pensou até que ela ia roubar, assaltar o banco, ne?, Aí lá dentro, ela se sentiu tão humilhada, tão humilhada lá dentro, porque todo mundo ficou olhando pra ela, do que a mulher branca fez com ela, só porque ela era negra, mas só que a mulher não sabia... a mulher lá... não sabia que ela era advogada ne? Depois que ela saiu do banco, assim que ela saiu, ela foi lá nos direitos, sei lá como é que fala, do povo, aí chegou lá deu uma queixa, e ela está sendo processada, aí eu gostei muito disso, porque ela não devia ter feito aquilo com ela, mesmo ela sendo preta, acho que isso não tem nada a ver. Ah!, fiquei “retada” viu! Se acontecesse uma coisa dessa comigo, ah!... eu não sabia nem o que fazer... fazia... ou então pior, porque era pra ela está ‘coisando’... processo em liberdade? Era pra ela estar presa, pra ela nunca mais sair de lá.

Quanto ao racismo, que muitas pessoas afirmam não existir, e aí se encontra a ideologia da “democracia racial”, é preciso percebê-lo em suas mais variadas manifestações. É necessário “ter olhos para ver, ouvidos para ouvir” e uma percepção muito ampla das suas características; ele se manifesta das mais variadas formas e de maneira sutil. Silvia percebe isso muito bem, e duplamente, enquanto cidadã negra discriminada e em relação ao poder aquisitivo, numa situação bastante particular, conforme relata:

Sobre o preconceito? Acho que o preconceito existe mais sobre o branco com o negro, porque às vezes nós chegamos numa loja, só por nós ser negro, eles acham que nós não tem dinheiro pra comprar aquela roupa, e às vezes a gente pergunta - quanto é essa roupa? Eles não estão nem aí ligança, faz de conta que não vê nem a gente... pra mim isso é discriminação, falta de cidadania também.

A questão do racismo está diretamente relacionada a duas questões: à própria questão racial e à classe social. Cunha Jr não dissocia o fator raça do fator classe, para ele,

Pelo grau de pobreza, pelas condições de vida, pelo desemprego, subemprego e pelos baixos salários, não podemos escapar a uma definição de classe. Por outro lado, em face aos credos de inferioridade, pela visão de que a consciência coletiva tem de nós, pelas diferenças religiosas, as culturais, passado histórico e mesmo a posição ocupada dentro da classe também não nos deixa omitir o fator raça. Agora, não vejo classe e raça como opostos, não são duas coisas separadas por um muro, pelo contrário, são duas faces entrelaçadas, e ambas moldam a nossa realidade. Portanto, não se trata de discutir nem de nos definirmos quanto à raça ou quanto à classe, mas sim, juntarmos estes dois elementos no conjunto político de nossa situação (1992, p. 29).

Por outro lado, Janaína, no seu relato, ao falar sobre o conceito de etnia, não utilizou nem o termo raça nem racismo de forma explícita, mas conseguiu, em poucas palavras, resumir toda a questão, a partir da perspectiva histórica de como o negro chegou aqui e da sua relação com o branco. “Etnia pra mim, eu só sei o que deu na aula, eu não aprendi muito não, acho que fala sobre a cultura do negro, fala como ela se dá... fala também como o negro chegou, o que veio acontecendo com a relação do negro com o branco.” Esta é a sua síntese. A história enquanto elemento referencial que nos possibilita entender como se estabelecem os processos que envolvem os homens em suas organizações sociais e as suas contradições.

A perspectiva de um trabalho na construção da identidade étnica desses jovens envolveu aspectos históricos, culturais, sociais e políticos, elementos fundamentais que constituem o ser

humano enquanto sujeitos da história. Entretanto, ao inserir o conceito “raça” por conta do racismo presente nas relações sociais na sociedade em que vivem, o que foi imprescindível, o conceito de etnia ficou restrito apenas a “raça”.

Apesar de percebermos, em vários relatos, a relação do conceito de etnia ao aspecto cultural e histórico e dos valores estéticos africanos, na maioria dos casos ele é tomado enquanto “raça”, e foi nesse aspecto, segundo o teor das entrevistas, que o curso demonstrou uma forte tendência racialista, quando foi direcionado às questões raciais. Dessa forma, os problemas que envolvem as relações raciais ficaram mais fortemente registrados em suas memórias, construindo mais fortemente uma identidade racial do que uma identidade étnica.

Antonio Sergio Guimarães (1999, p. 64), ao analisar as questões raciais no Brasil, parte do princípio de que: “se as raças não existem num sentido estrito e realista de ciência, ou seja, se não são um fato do mundo físico, elas existem, contudo, de modo pleno, no mundo social, produtos de formas de classificar e de identificar que orienta as ações humanas.”

Munanga (1999, p.18), ao referir-se aos significados do que é ser “branco”, ser “negro”, ser “amarelo” e ser “mestiço” ou “homem de cor”, se posiciona da seguinte maneira:

Para o senso comum, estas denominações parecem resultar da evidência e recobrir realidades biológicas que se impõem em si mesmas. No entanto, trata-se de fato, de categorias cognitivas largamente herdadas da história da colonização, apesar da nossa percepção da diferença situar-se no campo do visível. É através dessas categorias cognitivas, cujo conteúdo é mais ideológico do que biológico, que adquirimos o hábito de pensar nossas identidades sem nos darmos conta da manipulação do biológico pelo ideológico.

Os movimentos negros ao usarem a categoria “negro” como forma de o sujeito se auto-identificar, pois assim, historicamente, é que foi identificado pelo opressor, fruto das contradições sociais e culturais, na sua essência, também produzem contradições na sua utilização dentro das sociedades multirraciais “diferencialistas” ou “assimilacionistas”, como no caso do Brasil (Guimarães, *Ibid.*, p.10).

Para Guimarães,

no Brasil, a teorização de ‘raças’, definidas como forma de classificar e identificar que podem produzir comunidades, associações ou apenas modos de agir e pensar individuais, constitui, para

a sociologia, o instrumento apto a revelar condutas políticas e instituições que, ainda que inadvertidamente, conduzem à discriminação sistemática e à desigualdade de oportunidades e de tratamento entre grupos de cor (Ibid., p.65).

Quando Guimarães faz essa colocação, e a faz em forma de advertência, é porque ainda, no Brasil, os negros continuam “barrados no baile”. Cada vez mais a seleção é feita a partir dos “mais aptos”, e isto está diretamente relacionado aos princípios darwinistas e do liberalismo, que um dia subsidiaram a ideologia imperialista que desenvolveu o racismo (Schwarcz, 1998, pp. 80-1), e que se perpetuam até hoje. Não é sem sentido a necessidade de implementar ações afirmativas para a integração do negro a esta sociedade racista e de classes.

A pertinência da colocação de Guimarães é que ela nos chama a atenção para o fato de que muitas organizações e instituições que partem do princípio diferencialista e segregacionista, a partir da teoria das raças, tendem, de alguma forma, e aí é que mora o perigo, está nos seus subtextos, a uma segregação ideológica dentro dos princípios etnocentristas.

As mais diversas instituições: ONG’s, entidades de classe, grupos culturais e religiosos estão investindo maciçamente, principalmente nas crianças e jovens negros, no sentido dos mesmos conquistarem seus direitos de cidadania como um direito universal para todos que vivem numa nação, nesse caso, lutando por acesso à educação de qualidade e maior oportunidade de inserção no mercado de trabalho. Cursos pré-vestibulares com taxas mínimas ou então com bolsas, ou através de financiamentos, para possibilitar ao jovem negro o acesso ao ensino superior, fazem parte de uma luta histórica dessa inserção cada vez mais acirrada. Propostas pedagógicas como as do Ilê Aiyê, Olodum, CEAfro⁵⁸, e muitas das entidades que participaram do Programa Capacitação Solidária (Anexo A), partiram do mesmo princípio: uma formação técnico-profissionalizante dentro dos princípios de construção de uma identidade étnica afrodescendente.

⁵⁸ O CEAfro – Profissionalização para a Cidadania é uma iniciativa pedagógica instituído pelo Centro de Estudos Afro-Orientais (CEAO), enquanto ação afirmativa na conquista da cidadania do negro com projetos educacionais-profissionalizantes, subsidiando as escolas públicas municipais de Salvador com projeto piloto de uma proposta pedagógica multicultural.

Todo esse conjunto de ações afirmativas para inserção do negro nessa sociedade de classes resultou, muito recentemente, na instituição da cota de 40% das vagas nas universidades para os afrodescendentes. De qualquer maneira, o avanço de ações políticas rumo a uma igualdade de oportunidades é uma luta que vai se prolongar por um longo período, pois nem todas as instituições de ensino superior aderiram a essa política. As prerrogativas das classes dominantes ainda estão em pauta e é necessário desconstruí-las. É nesse contexto que se encontram as discussões dos nossos entrevistados, a conquista da cidadania através de uma formação profissional e inclusão social.

“Na mistura da cor, tabuleiro de damas...”

Aqui nós temos um gradiente de subcategorias que estão diretamente relacionados com os processos de identificação mais comuns entre as pessoas, no seu convívio social. A maneira de ver o outro, classificar o outro, e também, a maneira como muitos de nós nos auto-identificamos. Por isso, “a identidade é uma estrutura subjetiva marcada por uma representação do ‘eu’, oriunda da interação entre o indivíduo, os outros e o meio” (Malek Chebel apud d’Adesky, 2001, p.40).

Nisso tudo, existe um repertório dos discursos reproduzidos pela sociedade como um todo, resultado de como se estabeleceu historicamente o contato entre europeus e os outros povos, a partir de sua visão de mundo, submetendo-os de acordo com as suas referências civilizatórias. Em nosso caso, aqui no Brasil, o aborígine foi chamado “negro da terra” pelos colonizadores portugueses, tornando-se também, “peça” do processo da escravidão humana, enquanto mercadoria juntamente com o africano, denominado: “negro da Guiné” ou “gentio da Guiné” (Schwartz, 1988, p.58).

Dessa maneira, a alteridade estabelecida nas relações com o(s) outro(s) gera os processos de identificação que se dão dialeticamente ou, como já vimos, situações de dominação e poder, onde prevalece como parâmetro o que o grupo dominante estabelece. Assim sendo, a identidade negra foi constituída e construída nessa perspectiva, como forma de resistência e de auto-significação em busca da “conquista de um espaço para falar de si mesmos, um espaço em que estes grupos buscam se representar e produzir identidades que contestem as representações hegemônicas” (Meyer, 1999, p.378).

A mestiçagem é uma marca do povo brasileiro. Os intercruzamentos raciais, livres ou compulsórios, neste caso, entre os senhores e as escravas negras ou indígenas, ocorridos ao longo da história, impuseram uma identidade mestiça ao povo brasileiro. Eis o problema da construção da identidade nacional brasileira, tão debatida nas suas contradições e nos interesses das classes dominantes. Desse modo, como construir a identidade nacional de um país que se tornou Estado e não uma Nação? Isso sempre foi um grande dilema, desde a fundação do Estado Nacional, a partir da independência. Na realidade, a “nação” foi erigida sob a égide da tonalidade branca européia (maqueada), “tingindo a cor da pele indígena” e negando a existência do negro africano.

Dessa maneira, durante o século XIX, em muitos momentos, sob a influência do romantismo intitulado aqui no Brasil como *indianismo*, o elemento indígena foi tomado como referência, apesar de europeizado e, dessa forma, nossa identidade nasceu ambígua. “A fusão do índio (idealizado) com o branco omite a figura do negro, naquele momento identificado somente à força de trabalho, mas destituído de qualquer realidade de cidadania” (Arruda, 1998, p.35). Sendo assim, a mestiçagem ainda é um grande problema por provocar conflitos de identidade da nossa formação interétnica.

Para Munanga (1999, p.126), citando João Baptista Borges Pereira, “entre as características do racismo brasileiro a ambigüidade é uma delas”. Conclui afirmando ser talvez a mais importante, porque:

ela permeia tanto a reflexão do estudioso do tema como o próprio viver das pessoas que cotidiana ou institucionalmente enfrentam a pluralidade étnica brasileira. O mestiço brasileiro simboliza plenamente essa ambigüidade cuja conseqüência na sua própria definição é fatal, num país onde ele é de início indefinido. Ele é ‘um outro’, ‘o mesmo’ e o ‘diferente’, ‘nem um nem outro’, ‘ser e não ser’, ‘pertencer e não pertencer’. Essa indefinição social - evitada na ideologia racial norte-americana e no regime do *apartheid* - , conjugada com o ideário do branqueamento, dificulta a sua identidade como mestiço, quanto a sua opção da identidade negra.

Assim como é ambíguo para os observadores desse fenômeno como diz Munanga, também é difícil para o próprio mestiço perceber isso em si mesmo, como é também difícil o próprio mestiço perceber no outro. Ao falar da sua concepção de etnia, Leo consegue perceber perfeitamente o processo de mestiçagem que caracterizou nossa formação social; entretanto, para ele, também é difícil analisar algo ambíguo que faz parte da sua própria constituição étnica mestiça, conforme esta colocação:

não só existiam os negros antigamente, mas sempre, branco, preto, índio com cafuzo... foram misturando... aí meus descendentes saíram moreno, claro... foi misturando... minha mãe já não é tão escura quanto eu, ficou escura agora, mas era moreninha... meu pai já era negão, aí pronto, eu saí negro também... minha irmã saiu mais clarinha... puxou mais a minha mãe, e eu puxei mais a meu pai. Da parte de minha mãe tem descendentes de negros, só que ela saiu mais clara.

Essa percepção de Leo, meio ambígua quanto a sua miscigenação, mostra perfeitamente como a mestiçagem é, além de ambíguo, um fenômeno complexo. No gradiente das cores é difícil situar-se nesta composição. A cor da pele se torna o referencial entre claro/escuro demonstrando assim a presença do caldeamento interétnico. Quanto a isso, Munanga nos explica que, “no sistema classificatório utilizado pelos cientistas e ideólogos negros, usa-se a polarização preto/branco ou negro/branco, enquanto que na auto-representação popular, usa-se um sistema relacional baseado no binômio claro/escuro” (1999, p.119).

Ao se discutir a questão do negro em qualquer instância, isso faz nos reportarmos à sua origem, sua história, sua inserção na sociedade de classes e todas as formas de exclusões e

opressões enfrentadas por este segmento étnico de fundamental importância em nossa história, aquele que propiciou a acumulação de capital neste país e dele nada obteve de retorno.

Para Cunha Jr (2002, p.5), a intensa presença africana durante quatro séculos na formação social desse país,

foi um constante replantar e transplantar de hábitos e culturas africanas que construíram edifícios históricos, como o dos quilombos e das revoltas populares que deram sentido à tenacidade do povo brasileiro e fizeram do africano parte integrante indispensável da nossa história política.

Nas várias entrevistas, percebemos como é delicada a abstração do conceito de etnia.

Juliana, ao tratar sobre seu entendimento, apesar da maneira um tanto quanto descomprometida, e isso está claramente refletido na sua fala, quando em uma frase rápida e categórica se reporta a apenas o que aprendeu, que foi “muito pouco” e que “já esqueceu”, embora sem muitos detalhes, aponta três características fundamentais para tratar da sua concepção de etnia: a cultura, a história e a relação do negro com o branco. Vejamos:

Etnia pra mim, eu só sei o que deu na aula, eu não aprendi muito não, acho que fala sobre a cultura do negro, fala como se dá, fala também como o negro chegou, o que veio acontecendo com a relação do negro com o branco, essas coisas...

Notamos que, sinteticamente e taxativamente, ela elenca três relações que determinam características da experiência histórica baiana. Apesar de estar explícita na sua frase a sua indisposição, naquele momento, ela deixa bem claro o que foi discutido nas aulas de etnia: as questões históricas da presença do negro no Brasil, o papel que ele exerceu e as relações estabelecidas entre ele e o grupo opressor, o branco.

A possibilidade dos próprios sujeitos construírem suas histórias permitiu-lhes elaborar representações de si e do outro, através do seu repertório histórico-cultural. Assim, Eloína, ao falar de etnia, se reporta à questão da mistura, e essa mistura nada mais é do que a mestiçagem que já discutimos anteriormente, que não deixa de ser nossa marca registrada. Nesse sentido, ela também não deixou de se relacionar a nossa culinária, que é marcadamente africana.

Percebe ainda a mistura das raças, a questão da cor como “marca” de uma etnia, e que, principalmente, o que estavam fazendo ali é algo da nossa cultura, que “é a etnia afro.”

Etnia, o professor explicou nas poucas aulas que a gente está tendo... deu para entender um pouco... que etnia faz parte da mistura, que tem um pouco de mistura, a etnia tem a ver com cultura, é um pouco de tudo, sabe? É..., faz parte assim da comida baiana de Salvador, é..., faz parte da etnia, o negro, o branco, é... tudo faz parte da cultura, é uma mistura assim de raças, cor, assim, tem várias etnias, e aqui faz parte da nossa cultura, é a etnia afro (Eloina).

Em muitas entrevistas elementos sintetizadores como “um pouco”, “muito”, “tudo”, “muita coisa” etc, impediam uma ampla narrativa a respeito do questionamento feito. Percebíamos que ficavam nervosos, e outros, por sua vez, falavam que “esqueceram mesmo”, que “não assistiram a aula”, que “naquele dia faltou”, enfim, deparamo-nos muito com esses expedientes. Mesmo tentando contextualizar, promovendo situações similares, buscando elementos afins, algumas entrevistas foram complicadas. Entretanto, esta é a característica de uma pesquisa qualitativa, onde os atores sociais são os protagonistas do processo e possuem suas fragilidades e seus limites, e isso deve ser considerado e respeitado.

O mais importante, é que, com este trabalho, estamos comprometidos em poder possibilitar que os sujeitos sociais possam se expressar enquanto atores sociais. E concordando com Costa (2001, p. 50): “o que podemos e devemos reivindicar é o direito dos grupos e dos indivíduos de descreverem a si próprios, de falarem do lugar que ocupam, de contarem sua versão da história de si mesmos, de inventarem, as narrativas que os definem como participantes da história.”

Nossos entrevistados, ao sentirem dificuldade em abstrair os conceitos trabalhados e muitas vezes de se auto-identificarem etnicamente, nos levaram a inferir que se trata de um conceito novo. E de alguma forma, o ato de pensar e refletir sobre temas complexos não é muito estimulado pelo modelo de educação vigente. Esta se diz inovadora, mas, o que perpetua mesmo é o paradigma do “está tudo pronto”, que é hegemônico. A capacidade de descrever, apreender elementos constitutivos de determinados contextos é um exercício que nem

todos dominam, é necessário um repertório cultural e um hábito de interagir com determinadas situações para que estas possam ser decodificadas.

O depoimento de Eliza é um dos que, nele percebemos sua dificuldade de decodificar, de reconceituar o que entendeu de etnia, e fica apenas no subentendido. Mediante isso, nós temos que buscar em outro contexto do seu texto, os ganchos, as âncoras que sustentam a elaboração do seu pensamento no que ela vai caminhando junto com os outros, relacionando raça com a mistura, a cultura, a ancestralidade e o cotidiano.

Por outro lado, os sujeitos relacionam etnia a democracia, e isso está muito pertinente em alguns discursos, porque, na aula de cidadania, o professor trabalhou as questões raciais como princípio determinante da nossa sociedade e da nossa cultura, portanto, uma representação de que em toda democracia deve haver respeito às diferenças, e que os diferentes constituem o todo. Nesse contexto, Eliza é a única que usa a expressão afrodescendente. Apesar de estar ainda restrito, como já vimos, é uma nova construção de auto-identificação étnico-racial no Brasil. Além disso, Eliza chama a atenção para o seu próprio cotidiano, que está envolvido com as atividades culturais de Periperi. Enquanto dançarina do “balé afro”, faz parte da própria dinâmica cultural do bairro em termos de elementos culturais afro ali presentes. Nesse momento, ao falar do cotidiano, afirma que os elementos afro são os determinantes daquele local, “apesar de muitas pessoas não gostarem.”

Olha, sobre etnia passa bastante coisa, porque etnia pra mim é como se fosse a nossa cidadania... pra mim né... é um pouquinho de tudo. É um pouquinho de afrodescendente, é um pouquinho de cada... é uma mistura como uma raça que se tornou a etnia... em torno disso tudo, é que gostamos muito de viver nesse cotidiano.

Me passou pela cabeça que a aula de etnia ia ser um pouco chato, primeiro porque todo mundo vivia dizendo que não gostava muito da aula de etnia. Quando as meninas daqui falavam que não gostavam, eu me prontifiquei a dizer também que não gostava. Depois eu cheguei, parei, pensei e disse não, a aula de etnia é uma coisa interessante, porque a gente aprende coisas de vários tempos passados, de tempos agora, então aprendo várias coisas que é muito bom, muito, muito fácil de ser entendido e ser absorvido (Eliza).

Eliza também percebeu a questão histórica relacionada à etnia que liga-se ao passado e ao presente dos negros; a presença africana no Brasil, especificamente em Periperi, seu *ethos*,

espaço marcadamente referenciador das muitas manifestações negro-africanas que aportaram em Salvador, que se tornou pólo dispersor de inúmeras culturas africanas enquanto porto receptor e dispersador das muitas africanidades que aqui encontraram um ponto de ancoragem. Sem sobra de dúvidas, todo esse repertório das diversas matrizes étnicas africanas marcou o perfil da nossa sociedade, pois hoje, através delas, é que podemos construir a nossa história.

De todos os depoimentos, o de Ivana é o único que não generaliza, ela consegue identificar a formação étnica do Brasil através das suas principais matrizes étnicas fundadoras da nossa sociedade: o índio, o negro e o branco. “Antes, no Brasil, já havia os índios... o Brasil é formado pela etnia indígena, portuguesa e africana.” Dessa forma, ela identificou perfeitamente a presença do aborígine como elemento primaz em nossa formação, considerado por Darcy Ribeiro e Sérgio Buarque de Holanda enquanto elemento primordial e fundamental em nossa formação, e a sua contribuição como conhecedor do território; o indígena foi quem passou uma tecnologia autóctone para o colonizador, dando-lhe a possibilidade de sobreviver num território hostil.

O racismo cidadão enquanto representação étnica

A experiência com o grupo nos fez refletir que etnia também é cidadania. Eles conseguiram estabelecer uma relação muito interessante entre os dois conceitos; uma inferência por demais singular e que, de qualquer forma, nos chama a atenção. Conquistar uma cidadania é também lutar contra a discriminação racial e pela oportunidade de uma vida mais digna. Uma identidade étnica auto-afirmada e construída no contexto das relações raciais e sociais de uma sociedade etnocentrista está também inserida na perspectiva de uma sociedade mais justa e cidadã.

Mais uma vez, fica claro que a abstração desses conceitos provocou ambigüidades. Ao tratar de cidadania, o professor que ministrou as aulas, enquanto sociólogo e militante do Movimento Negro, nas suas colocações considerou a luta contra o racismo também enquanto uma questão cidadã e, nesse sentido, nada mais plausível e lógico relacionarmos etnia à cidadania. Além de uma nacionalidade, uma individualidade, um sujeito histórico, também um ser étnico e ético.

Adelmo, um dos nossos protagonistas, quanto à situação de confundir etnia e cidadania, ao ser questionado sobre o que entendeu ou aprendeu sobre etnia, deu uma resposta que sintetizou tudo: “eu confundo etnia com cidadania”, deixando claro não possuir elementos diferenciadores dos conceitos, e não adiantou mais nada. Adelmo, apesar de ter deixado essa lacuna em sua fala, pelo menos faz uma “auto-análise”, vamos dizer assim, porque foi o único que se descreveu na perspectiva do trabalho do psicodrama feito por Dora. Só através do seu relato é que ficamos sabendo dessa atividade. Sabemos que foi psicodrama, porque, ao entrevistarmos Dora, e falando dessa característica do entrevistado, ela nos falou dessa técnica aplicada no grupo.

Para Adelmo, o momento em que ele passou pela sua “metamorfose” individual a partir daquela experiência coletiva, foi quando, no grupo, estimulado por Dora, ele começou sua auto-análise. Vejamos então o que ele nos diz:

Comecei no momento que a professora Dora... ela pediu para eu fazer o papel de minha mãe, aí ela perguntava como era o Adelmo em casa? - e falava para eu me sentir em casa. Aí eu falava – Adelmo é um menino sempre caseiro etc, etc... eu só fui me abrindo, fui falando... sempre algumas pessoas fazia um monte de perguntas: as professoras, os alunos, perguntavam e sempre respondia. E foi a partir desse momento que eu fui me abrindo mesmo.

Esta é uma das poucas narrativas que demonstram que, quando o indivíduo teve a oportunidade de soltar a voz, o resultado foi um mergulho dentro de si próprio, enriquecendo, nesse aspecto, as questões da sua identidade, o que trataremos mais detalhadamente, quando analisarmos as representações da identidade étnica.

Encontramo-nos aqui, mais uma vez, com Vandira, que, ao confundir etnia com cidadania como vimos anteriormente, ao longo da entrevista, sem ter percebido, vai identificando aspectos étnicos quanto às roupas, à cidadania e quanto aos direitos de ir e vir, além de respeitar o outro; entretanto, ela não consegue diferenciar uma coisa da outra especificamente. Mas empiricamente ela consegue separar elementos pertinentes a tais conceitos.

Assim, ela se reporta:

Sobre etnia, é que... eu sei que é errado do jeito que eu vou falar... sobre etnia pra mim é muitas coisas... sei lá... exemplo assim ... sei não... sei não. Eu esqueci. Eu aprendi tanta coisa. Aí eu dizia que eu não sei. Falar a verdade, apesar que eu sei o que é... a gente conversando outro dia o que é... mas eu digo que eu não sei o que é etnia.

Mas, já cidadania eu já sei o que é: cidadania é a gente saber ir nos lugar, como a gente assim... um exemplo: eu ia em um lugar, eu não ia me comportar no lugar, aí agora eu já sei, e já sei ir me comportando bem, e assim, eu via assim... dando um exemplo: eu estava no ônibus, via uma senhora, eu não dava o lugar, aí dizia: se ela era velha, eu também era, então pronto, do meu lugar eu não saía, depois eu passei... depois que comecei aqui... eu comecei liberando um pouquinho, mudando, até que consegui melhorar um pouquinho, mas antes eu era muito rebelde (Vandira).

Isso tem explicação: o professor de cidadania contemplou, nas suas explanações, conforme o programa do curso, a questão da cidadania enquanto relações de gênero, raça, identidade etc, principalmente a cidadania do negro, que é algo ainda a ser conquistado enquanto igualdade de direitos.

Os relatos seguintes são peculiares por trazerem em suas reflexões questões diretamente relacionadas ao preconceito racial e ao processo de exclusão que fazem parte da nossa realidade. Esses discursos são eloqüentes e pujantes, e isso reflete o estágio de consciência de uma identidade que sente a necessidade de ser respeitada dentro de um contexto sócio-histórico discriminador e excludente.

Eliza, na sua fala, demonstra uma atitude cidadã a partir da prerrogativa de ir e vir, não apenas como um direito postulado, mas como um direito conquistado, um direito de igualdade inclusive, enquanto uma identidade racial. Os exemplos, através de reportagens e fatos, que ilustraram e foram discutidos no curso, a respeito de muitas pessoas negras que foram barradas em determinados espaços ou mesmo foram seguidas e abordadas em grandes lojas de de-

partamentos e “shopping-centers”, levam-na a não se intimidar frente a essas coisas. Apesar de hoje esses problemas não estarem acontecendo como nas últimas décadas, Eliza toma como parâmetro sua cidadania racial.

Olha, sobre etnia passa bastante coisa, porque etnia pra mim é como se fosse a nossa cidadania, pra mim, né?. Eu aprendi... não é porque somos de cores diferentes, de epiderme diferente é que vamos deixar de ser “ser humano”, e temos o direito de ir e vir a qualquer lugar que der na cabeça de ir, porque ninguém tem o direito de dizer que você não vai a um lugar porque você é de pele negra Não, simplesmente... temos o direito de ir a qualquer lugar justamente por ser negro, por mostrar que podemos né?... que temos a nossa cor... da nossa pele é que temos que ir. E eu sou assim, não importa que pessoa nenhuma diga – você não vai entrar naquele lugar, naquele shopping - eu digo que vou entrar e acabou. Não tem quem faça eu não entrar. Então eu aprendi que temos um jeito... e o dever de fazer o que nos der na cabeça que for conveniente. Foi o que eu aprendi de mais profundo.

Janaína, outra entrevistada, percebe a cidadania a partir de si própria e dos extratos da sociedade que são excluídos de toda a sorte de direitos primários, que deveriam ser de todos e não exclusividade de alguns outros. A partir de si, faz sua reflexão a respeito de ter direito a este curso que está fazendo, portanto não é um favor, não é uma complacência do governo, é dever dele e direito dela. Reflete ainda a respeito da educação para todos, terras para os que não as têm, serviços essenciais e o mais fundamental, o direito de ir e vir.

Cidadania... sobre os direitos e deveres que nós temos. Esse curso é um direito que a gente tem, temos que estar se aperfeiçoando e que o negro, que o branco, que o índio, todas essas raças tenham o seu direito. Como o índio tem o direito de terra para morar, como o pobre tem direito a ter escola, ter um pouco de educação, água em suas casas, luz, ter o direito de ir e vim.

Silvia, por sua vez, como uma das adultas, mãe de um filho, cujo marido é depositista⁵⁹, possui uma dignidade que impressiona. A conquista da cidadania está em poder se profissionalizar e ter um emprego. O seu relato nos remete ao que hoje é muito comum em determinadas lojas de departamentos e afins. Além de negro, o estigma da pobreza, vestes simples, faz com que muitas vezes você seja preterido a um atendimento digno por muitas atendentes dessas lojas. Silvia demonstra ter passado por isso, como já vimos em parte do seu relato, quando relacionou etnia e racismo. Entretanto, ela tem planos para um futuro próximo:

⁵⁹ 59 Carregador/descarregador em depósitos e armazéns de produtos ensacados, encaixotados e empacotados

Meus planos para o futuro é trabalhar numa empresa, de preferência de carteira assinada com todos os meus direitos, claro, e exercer a profissão, que é de corte e costura, de preferência, e é isso.

De todos os nossos entrevistados, apenas esses refletiram de forma direta e objetiva a questão da cidadania na perspectiva das relações raciais. Os demais se restringiram apenas aos direitos e deveres no que tange: não jogar papel no chão, dar lugar no ônibus aos mais velhos, respeitar o outro etc.

Sob esse aspecto, foi detectado, no conjunto, que houve reflexões a respeito da condição do negro em nossa sociedade e da necessidade de se buscar mudanças, lutar por elas. Possuir dignidade, uma identidade e ser respeitado enquanto cidadão.

As “raízes étnicas” enquanto representações de etnia

A categoria “raízes étnicas” enquanto “fonte de sobrevivência” são representações exclusivas de Eliza, em seu próprio relato, o mais vigoroso de todos, cujas palavras fluem de forma incisiva e contundente a respeito das suas referências étnicas. Seu relato está permeado de um sentimento de pertencimento à sua origem étnica, e nas suas colocações percebe-se o quanto ela interage com a sua cultura e com a sua ancestralidade.

Com etnia, eu me identifico, vamos dizer assim: fosse nossas raízes... nossas raízes étnicas. Então, eu acho...eu identifico como uma fonte de sobrevivência, porque não podemos dizer que a etnia não está nas nossas raízes étnicas. As raízes étnicas são as raízes que estão no nosso corpo que já veio de muito tempo passado: dos nossos tataravós que deixou uma raiz de garra, uma raiz guerreira, então com isso, aprendemos a ser sempre vitoriosos.(Eliza)

Nós já estamos caminhando com Eliza há algum tempo. Seu relato a respeito da postura do que estamos chamando aqui de “cidadania racial”, também tem o mesmo peso em relação à sua ancestralidade. Ela foi uma das poucas, que na sua retórica afrodescendente, contribui com um texto mais denso e esclarecedor. Ao relacionar etnia às “raízes étnicas”, e que estas estão presentes no seu corpo através dos tataravós, ela está se referindo a uma ancestra-

lidade que determina a sua existência, que, além de tudo é guerreira, que lutou e luta, e que determina sua sobrevivência.

A metáfora “garra” e “guerreira” relacionadas à sua etnia, às suas raízes étnicas, estão referendadas a um passado de luta e pujança dos africanos e seus descendentes ao longo da nossa história. Não são poucos os representantes dessa história de luta e resistência, embora não sejam registrados nos livros de História nem através de monumentos históricos.

Eliza já possui uma identidade negra histórica e culturalmente construída, e o contato com a proposta do curso a fez refletir mais politicamente a respeito da condição do negro dentro de uma realidade discriminadora e excludente. As reflexões a respeito da discriminação racial, discutidas no curso, proporcionaram a Eliza uma visão mais ampla dos problemas ainda enfrentados pela comunidade afrodescendente: as péssimas condições de vida em que a maioria ainda vive e a necessidade de uma consciência mais ampla acerca desses problemas, no sentido de se conquistar cada vez mais direitos básicos da cidadania.

Apesar de não estar diretamente relacionada com a forma de pensar da depoente em relação a vínculos ancestrais, sua metáfora nos remeteu a uma representação das práticas religiosas do culto ancestral nagô em relação a expressão “raízes étnicas” utilizada por Eliza, ao referir-se aos seus antepassados.

O culto nagô, por sua vez, reverencia e presta homenagem aos seus ancestrais, os “eguns” ou “egun-gun”, que são simbolizados pelos “òpá”, paus, varas ou ramos como uma totalidade simbolizada pelo tronco Òpá-koko⁶⁰ fincado na terra” (Santos,1977, p 106). Apesar de Eliza não ter relacionado “suas raízes étnicas” a nenhum desses rituais, ela busca muito fortemente, possivelmente de forma intuitiva, uma relação de afrodescendência através dessa metáfora, pois, no seu relato, ela se considera mais negra do qualquer outra etnia e um pouco da índia. Dessa forma, o que percebemos no seu relato é a forma como ela nos passa o seu

orgulho de pertencer a ancestrais guerreiros, que lutaram contra tudo e contra todos para se auto-preservarem, e nisso está a saga dos afro-brasileiros.

Para d'Adeky (2001, p. 57),

o sentimento de pertencimento vivido em escala coletiva alimenta-se de contribuições variadas que, ao se perpetuarem, não se excluem necessariamente uma das outras, podendo fixar-se, de um modo variável de um grupo para outro, na religião, no ideal de negritude ou, mais prosaicamente, em noções de difícil entendimento e sempre incertas, como raça, cor de pele ou qualquer outro traço físico visível.

Para Cunha Jr (2002, p.7),

Reverenciamos, cultuando aqueles que plantaram a nossa existência, produziram a transmissão da nossa cultura e dos nossos modos de vida; aqueles que nos mantêm dignos, humanos, criativos e construtores do futuro. Os ancestrais, pelos ensinamentos que nos transmitem, merecem sempre a nossa reverência e estima. Nós somos resultado dos esforços e ensinamentos dos nossos pais e avós; por estas, dentre outras coisas, nós lhes agradecemos.

A referência que Eliza faz às suas “raízes étnicas”, enquanto fonte de sobrevivência, é sem dúvida, uma representação que nos remete a uma reflexão sobre ancestralidade que não podemos dimensionar. Está no campo da metafísica, uma relação inexpugnável para quem quer que seja, a não ser no campo do religioso. Entretanto, percebemos que é na história de “garra” dos seus antepassados que Eliza busca suas referências auto-identitárias, dessa forma, auto-constituindo-se enquanto ser étnico.

REPRESENTAÇÕES DA IDENTIDADE ÉTNICA

O processo de auto-identificação étnica a partir dos sujeitos da pesquisa abriu um gradiente muito grande de categorias auto-identitárias. Suas referências étnicas, raciais e culturais e a própria condição de sujeitos histórico-culturais, juntamente com a experiência do curso,

⁶⁰ Tronco preceitual fincado na terra e feito de grosso galho de árvore chamada “akókó”, ou, em sua ausência, de qualquer árvore sagrada.

possibilitou-lhes arregimentar uma gama considerável de alusões a respeito da sua identidade étnica. Isso se deve, fundamentalmente, ao fato de serem sujeitos que, através das suas subjetividades, são capazes de interpretar a realidade na qual vivem, resignificando suas próprias vidas e a si próprios enquanto seres históricos. Por conseguinte, podemos concluir que “as identidades adquirem sentido por meio da linguagem e dos sistemas simbólicos pelos quais elas são representadas” (Woodward, 2000, p.8).

As diferentes identidades são construídas na alteridade dentro de contextos sócio-culturais específicos, nos quais os indivíduos em seu ininterrupto processo de relações sociais vão construindo os seus “alters” num constante processo dialético. O ser humano, enquanto sujeito histórico, é resultado de suas interações com os demais sujeitos e com o meio em que vive e, dessa maneira, se estabelecem relações as mais diversas entre si, e na medida em que isso se dá, transformam-se mutuamente.

Nesse universo de interações, a identidade cultural,

é a configuração de reações que o indivíduo desenvolve como resultado de sua vivência. Vivência que, por seu turno, deriva da interação destes indivíduos com o ‘meio’. Considere-se como ‘meio’ toda a realidade física, biológica, humana e cultural que orienta a comunidade e que a ele se liga de uma maneira direta, através da vivência e intercâmbio no cotidiano (Machado, 1999, p.20).

A vivência desses jovens no CONGO – CENTRO MEDICO SOCIAL promoveu a construção de identidades múltiplas, dentre elas, a identidade afrodescendente cultural, politicamente mais alicerçada, e a identidade cidadã. Suas perspectivas em relação a si próprios e sua participação social através do trabalho são muitas, inclusive esperam poder produzir para si e, se possível, até mesmo criar uma cooperativa ou arranjar um emprego. As relações entre si promoveram também uma reelaboração na forma de pensar e ver o outro. As tensões iniciais se tornaram rarefeitas, e ao longo do curso passaram a manifestar uma identidade mais coletiva, deixando para trás as diferenças infundadas quanto ao comportamento e o modo de ser do outro, o diferente, neste caso, “as patricinhas”.

Neste momento, em que vamos analisar a categoria identidade étnica, organizamos as unidades de análise a partir da sua constância de aparecimento nas entrevistas. E como elas imbricam-se entre si neste considerável repertório de palavras e expressões auto-identitárias, resolvemos trabalhar com as principais relações estabelecidas pelos sujeitos do discurso nos seus processos de auto-identificação étnica, tais como: ascendência/descendência negra, mestiçagem, cor, cultura, laços familiares e indiodescendência.

Conforme os dados contidos no quadro a seguir, as categorias de maior incidência foram as representações referentes a “ser negro” e à descendência/ascendência familiar, aí incluídos pais, parentes e avós, ambas representando 52% do total das 166 palavras elencadas como referenciais auto-identitários.

Quadro 14 - REPRESENTAÇÕES DA CATEGORIA
IDENTIDADE ÉTNICA

SUBCATEGORIAS	FA	FR
Negro, negra	43	26,0%
Pai, mãe, família, avós	43	26,0%
Cor, morena	20	12,0%
Raça, raça negra, raça mestiça	19	11,4%
Cultura, roupas	19	11,4%
Índio, indiodescendente	12	7,2%
Etnia africana, afro, África, afrodescendente	10	6,0%
Total	166	100%

O processo de construção da identidade se estabelece através das abstrações dos sujeitos históricos, e nossos atores sociais demonstram muito bem isso, através dos seus repertórios de auto-identificação enquanto afrodescendentes, porém as ambigüidades ainda estão presentes nesse processo.

A questão das ambigüidades auto-identitárias é percebida pelos sistemas de classificação e auto-classificação racial existentes no Brasil. Segundo d'Adesky (2001, p.135), são cinco os sistemas de classificação de cor que predominam no Brasil:

o sistema do IBGE, usado no censo demográfico, com as categorias branco, pardo, preto e amarelo; o sistema branco, negro e índio, referente ao mito fundador da civilização brasileira; o sistema de classificação popular com 135 cores⁶¹, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) realizada pelo IBGE em 1976; o sistema bipolar branco e não-branco, utilizado por grande número de pesquisadores de ciências humanas; o sistema de classificação bipolar branco e negro, proposto pelo Movimento Negro.

Há uma dificuldade manifesta entre muitos afrodescendentes, de uma forma geral, quanto ao processo de identificação étnico-racial e alguns dos nossos atores sociais também passaram por tal dificuldade. Demonstraram, ao se auto-identificarem e identificarem o outro, as mais variadas formas possíveis de atenuarem a sua identidade racial. Isso, conseqüentemente, devido à ideologia do branqueamento, uma política engendrada neste país desde a nossa “modernidade tardia, a primeira república” (Hanchard,1996, p.45)⁶², enquanto medida eugênica.

Denominar o outro de preto ou negro aqui no Brasil é uma questão muito delicada. O receio nessas situações é que ninguém chama o outro por essas denominações por achar que é discriminar, além de não saber como o outro se autodenomina ou se já chegou ao estágio de auto-identificar-se enquanto negro. Há, dessa maneira, um “mal estar”, um medo de ofender o outro e, portanto, a melhor saída é “chamá-lo de moreno”. Para Yvone Maggie, citada por Hanchard (1996, p.51), “os brasileiros relutam a usar esses termos para descrever seus amigos, por medo de insultá-los.”

Dessa forma, o que é ser negro?

A resposta para esta pergunta abre uma gama de possibilidades que vai desde o teórico-político-ideológico ao senso comum, passando pelo cultural. Embora todas sejam passíveis

⁶¹ Munanga (1999, p. 120) apresenta a lista desse gradiente de cores.

⁶² Sobre o ideal de branqueamento, além de Hanchard (1996), ver Munanga (1999), d'Adesqui (2001), e Guimarães (2002) dentre outros.

de ambigüidades e incoerências. Porém, o que se privilegia neste estudo é a auto-identificação enquanto prerrogativa do sujeito cultural.

Para Oracy Nogueira (1985, p.47), “todos os descendentes de brancos e negros são negros”; o embaixador da Nigéria no Brasil, em abril de 1994, Joseph Jaiyeola Lewu, formulou seu conceito generalizador da seguinte forma: “[...] devemos definir como negros aqueles brasileiros de origem africana, negros propriamente ditos e seus descendentes tais como mulattos, pardos e morenos, etc” (apud Quintas, 1995, p.36).

Para d’Adesky (Op.cit.. p.142), é negra:

qualquer pessoa de origem ou ascendência africana suscetível de ser discriminada por não corresponder, parcial ou totalmente, aos padrões estéticos ocidentais e cuja projeção social de uma imagem inferior ou depreciada representa a negação do reconhecimento igualitário, fonte de uma exclusão e de uma opressão fundamentadas na dupla denegação dos valores da identidade grupal e das heranças cultural e histórica.

Vemos que d’Adesky se apóia no seu amplo e vasto estudo a respeito do racismo e anti-racismo no Brasil. Tanto a sua perspectiva como as da maioria dos estudiosos e analistas sociais, como do Movimento Negro, partem do seu sistema bipolar branco/negro e se apóiam na condição social no qual o negro está inserido. Por causa disso, essa identidade exclusiva é definida a partir dos seus pontos de vista e se torna uma bandeira de luta do Movimento Negro.⁶³ Entretanto, a identidade é uma representação social de si e do outro, dentro de um determinado contexto cultural. São, portanto, identidades culturais, produzidas nas interações entre os diversos sujeitos sociais e, assim, “a identidade é relacional” (Woodward, 2000, p.9).

A forma de se autodefinir e definir o outro vem através da linguagem e dos símbolos dos quais os sujeitos se utilizam para a sua auto-representação e do meio no qual vivem. São repertórios que de acordo com o substrato do qual emergem, definem o sujeito. E isso nós

⁶³ Para Guimarães (2002, p. 57), o movimento negro ao definir “negros” como todos os descendentes de africanos e identificando-os com a soma das categorias censitárias “preto” e “pardo”, incorreu em duas heresias científicas: primeiro, adotou como critério de identidade, não a auto-identificação, como quer a moderna antropologia, mas a ascendência biológica; segundo, ignorou o fato de que, em grande parte do Brasil, a população que se auto-define “parda” pode ter origem indígena e não africana. A pretensão de identificar alguém como “negro” pela sua ascendência, ignorando o modo como as pessoas se auto-classificam, ou traçam suas origens, deu mar-

percebemos em nossos sujeitos culturais, pois “as identidades adquirem sentido por meio da linguagem e dos sistemas simbólicos pelos quais elas são representadas” (Ibid., p.8), e “a cultura molda a identidade, ao dar sentido à experiência e ao tornar possível optar, entre as várias identidades possíveis, por um modo específico de subjetividade” (Ibid., pp. 18-19).

Ser negro é também ser um “afromestiçodescendente”

Não se pretende inaugurar aqui um neologismo, mas utilizá-lo apenas como recurso didático para nos inserirmos nessa multirreferencialidade típica dos nossos jovens sujeitos baianos e suburbanos. Eles, apesar das dificuldades de se auto-identificarem enquanto negros, devido aos estigmas de uma sociedade racista, se identificam também, através da presença dos outros elementos étnicos constituintes da sua identidade.

A mestiçagem⁶⁴ é o que há de mais característico na nossa formação social e está presente nos discursos auto-identitários dos nossos sujeitos. Percebemos que é resultado de uma reflexão que está presente em nossa cultura, altamente influenciada pelos critérios de classificação originariamente adotados pelos colonizadores e reproduzidos pelas elites. E a escola cumpre esse papel reprodutor, utilizando ainda as categorias presentes em muitos livros didáticos, como cafuzo, mameluco e mulato.

A identidade étnica brasileira está permeada pelos vários processos das misturas étnicas acontecidas ao longo do seu processo civilizatório. Devido a isto, a categoria “moreno”, enquanto resultado da ideologia do branqueamento, passa a ser largamente utilizada, o que vai distanciando os mestiços da sua primordial matriz africana ou aborígine. Não podemos deixar

gem também a outras críticas a de que o movimento negro tenta impor categorias raciais americanas ao Brasil, e a de que professa a crença em raças biológicas (racialismo).

⁶⁴ Mestiçagem aqui deve ser entendida como o resultado de cruzamentos interétnicos, enquanto positividade (anti-racismo) (d’Adesqui, Op.Cit. p.72).

de inferir que a categoria “cafuzo”, utilizada por Leo, está diretamente ligada à reprodução do discurso escolar quanto à forma como o colonizador definiu o “outro” como resultado do cruzamento entre o negro e o índio.

Logo em seguida, encontramos Janine, que se auto-identifica enquanto negra e diz ter “sangue negro” nas veias, “talvez branco também”. Identifica o elemento índio na família através da sua avó, que é “morena escura e tem o cabelo liso”. Referindo-se a isto, ela assume também a identidade “indiodescendente” e um pouco negra, porque seu pai é negro e só sua mãe que é branca. Estamos no plano das ambigüidades, isso devido à complexidade do problema. Entretanto, o mecanismo que ela utilizou para se auto-identificar etnicamente foi a metáfora “sangue negro” correndo em suas veias, e sua avó ser escura e seu pai negro; o que prevaleceu, então, foram as representações das quais se apropriou na construção da sua identidade étnica.

Conforme Janine,

esse curso tem a ver comigo porque eu acho que a gente vai aprender roupa étnica, de nossa raça, assim, de negro, assim, para vestir... disse que vai ter aula para a gente pentear cabelo, fazer modelos assim... Eu me acho negra sim, porque eu tenho sangue de negro, possa ser de branco também... corre em minhas veias, assim, eu me acho negra sim. Tenho parentes negros, minha avó é morena escura e tem o cabelo liso, então era um pouco de índia e um pouco de negra. Meu pai também é negro, só minha mãe que é branca.

A presença das três principais matrizes em nossa formação étnica é uma constante nos discursos dos depoentes, mas, normalmente, o processo de auto-identificação recai sobre a matriz africana. Nessa perspectiva, encontramos o relato de Silvia. Esta é direta e objetiva ao se identificar enquanto pertencente à etnia afro, lembrando que somos descendentes das três principais matrizes étnicas formadoras do povo brasileiro. Sendo assim, ao se identificar enquanto afrodescendente, Silvia nos lembra a sua miscigenação, entretanto, como ela mesma afirma, “a etnia com que mais me identifico é a afro”, não deixando de acrescentar que na escola foi discutido isso, e que o curso reforçou.

eu me considero descendente da etnia afro, e somos descendentes de negros, de índios e de brancos... nós somos uma mistura. A etnia que mais me identifico é a afro. Eu tinha essa cons-

ciência antes porque no colégio nós falava sobre isso: de ser negro. O curso reforçou e muito... bastante... e como ocupar meu lugar no espaço.

Ao longo do nosso percurso, percebemos que a alusão à escola, enquanto mediadora dos processos multiculturais, foi mínima; só temos duas considerações sobre isto. Anteriormente, vimos que houve uma alusão a essa questão na fala de uma aluna, quando tratávamos de etnia que para ela, “tinha aprendido que a professora tinha dito haver apenas a presença de negros na Bahia”, ou seja, para ela, até então, na Bahia só havia negros. Pelo menos, esta foi a forma com que ela ancorou tal mensagem. Entretanto, na fala de Silvia, percebemos uma outra situação, que não é peculiar, a escola foi mencionada enquanto espaço aberto para as multirreferencialidades dos alunos. Neste caso, Silvia traz consigo uma relação de pertencimento em relação a sua identidade por ter sido também considerada no espaço escolar. “Ainda são discursos periféricos no cotidiano das temáticas educacionais” (Cunha Jr, 2002, p. 4).

A identidade étnica é assumida política e emotivamente. No relato de Eliza, percebemos um discurso ferrenho a respeito da sua identidade étnica. Ela só abre mão “um pouquinho” para a herança indígena. Para ela, o processo de diluição étnica pelo branco não dá sustentação para uma caracterização branca a todos que se dizem brancos. Na sua concepção, “todos que tem a pele branca são negros”. Apesar de mestiça e do seu posicionamento radical, é bastante perceptível a presença branca nos seus traços fisionômicos, mas a presença negra na família lhe dá uma referência maior. Quando tratamos de etnia anteriormente, Eliza fala da etnia enquanto suas raízes, e, por outro lado, fala da cultura negra enquanto algo primordial na sua existência. Ao exaltar sua identidade negra, fala com paixão de ter nascido no Brasil e dessa forma referenda sua posição:

eu me identifico com duas etnias. Um pouco negra e um pouco índia, porque branca eu não digo tanta, possa ser que seja, mas eu não digo tanta, porque o que eu tenho paixão de mostrar para todo mundo o que sou, é negra. E mostrar para todo mundo da onde eu vim, Brasil. Então eu faço questão de que todo mundo saiba, que não existe esse negócio de dizer que fulano é branco, sicrano é negro, para mim todo mundo faz parte, porque não é. Aqui não tem uma pessoa de pele clara que não seja negro, é negro. A gente sabe, acha que é branco, então pra mim não existe isso, sabe. Para mim, eu me identifico mais... eu sou negra né, e sangue índio. Tenho um pouquinho de sangue índio.

O processo de auto-identificação passa, como foi dito antes, pelo emocional. Através dessas falas, percebemos que a entrevistada identifica-se enquanto negro-mestiça. Sua identidade está diretamente relacionada à sua afrodescendência e à sua aboríginedescendência. O seu sentimento de pertença a um grupo étnico majoritário reflete-se na sua paixão de mostrar que é negra. Eliza, ao construir sua identidade étnica, esta, é visivelmente alicerçada sobre valores primordiais da sua ancestralidade e das suas origens etno-culturais, e isso nós percebemos, quando ela se coloca enquanto negra e, mais ainda, quando identifica o Brasil enquanto referencial identitário dos afrodescendentes. Ela percebe sua origem mestiça e, nesse sentido, se apresenta enquanto pertencente a uma dupla etnia. Por conseguinte, declara não haver ninguém etnicamente puro mesmo “a cor da pele sendo clara, é negro”. Para ela, “a gente acha que é branco”, mas não existe isso, “todo mundo faz parte” dessa mestiçagem eminentemente negra que está no contexto da identidade brasileira.

Nesse universo de mesclagens étnicas, oscilar entre uma etnia e outra também faz parte do processo de auto-identificação étnica. Isso fica claro no texto de Catarina, quando ela nos mostra a oscilação quanto à sua auto-identificação étnica. Uma mestiça de olhos meio esverdeados que, no momento de se auto-identificar, apesar de relacionar sua origem étnica com o negro, o africano, não conseguiu ao final se posicionar. Aí o elemento indígena entra em cena, no que ela percebe a ascendência do pai. Talvez como Eliza, ela não admita ser branca, embora tenha traços fisionômicos que nos permitem perceber isso, optando pela etnia aborígine. Dentro do sistema classificatório negro/branco estaria obviamente identificada enquanto negra.

Eu acho que todo mundo é uma raça só. Eu, comigo, não tenho esse negócio de racismo, se é preto, se é branco, se é isso, se é aquilo, não interessa, que importa é minha parte. Eu me identifico mais com o preto, com o negro. Negros... negros, não sei se..., mas na minha família tem africanos, africanos ou é índio, africanos... acho que é índios mesmo, sei lá, é da família de meu pai que faz parte dos índios.

Nos encontramos aqui, mais uma vez, diante do que Munanga (1999, p.126) denomina de “ambigüidade”. Para ele, é uma característica do mestiço brasileiro, que percebeu uma identidade étnica a partir do seu conflito de pertencimento. Nessa mesma perspectiva, d’Adesky (2001, p.135) analisa a questão da identidade racial na seguinte perspectiva:

os diferentes fatores relativizam a classificação e a identificação racial brasileira. O primeiro fator é a intersubjetividade da autopercepção do outro que reflete o dilema da escolha unívoca ante o grande número de categorias raciais existentes. Outro fator é a realidade da miscigenação, em muitas famílias em que convivem pessoas de diferentes tonalidades de pele.

De qualquer forma, não podemos perder de vista que a identidade também se estabelece na forma de tensão, de conflito, e isso está diretamente ligado às questões históricas nas quais os indivíduos se constroem reciprocamente e desse processo refletem e reorganizam suas formas de ver e de pensar sobre si e sobre o outro, redimensionando, dessa forma, seus pressupostos auto-identitários.

Por outro lado, não devemos deixar de lado a subjetividade do sujeito que, nas suas interações, abstrai seus conceitos e estabelece mecanismos de como interagir no seu espaço sócio-cultural. Os sujeitos contemporâneos são híbridos na sua formação e interação sócio-cultural, portanto são sujeitos multirreferenciais. Suas multirreferencialidades são estabelecidas a partir dos processos e mecanismos que utilizam na sua convivência dentro do seu meio e que muitas vezes os “descentram”⁶⁵ e os deixam em conflito.

Para Cunha Jr (2002, p.22),

As identidades afrodescendentes ou negras são múltiplas e variadas. Podem ser consideradas como positivas ou negativas, relacionadas com a auto-imagem que os indivíduos fazem de si e dos outros. O importante é que encontramos na cultura nacional e na população um certo número de referentes sociais que marcam os conjuntos identitários diferenciadores dos nossos grupos sociais afrodescendentes com relação ao indígena e ao eurodescendente.

A identidade se constrói também em momentos de tensões. Isanildes se auto-identifica etnicamente através dos pais, vendo na sua mãe, mais fortemente, a ascendência africana, me-

⁶⁵ Para Hall, “ ‘o sujeito’ do Iluminismo visto como tendo uma identidade fixa e estável, foi descentrado, resultando nas identidades abertas, contraditórias, inacabadas, fragmentadas, do sujeito pós-moderno” (2000,p.46).

nos na do pai, afirmando ser ele “mais clarinho”. E se ela “não é branca”, conforme afirma, então, o que ela é? Aí vem a problemática em torno da cor da pele.

O mestiço, enquanto resultado do intercruzamento racial entre brancos e negros, segundo a ideologia do branqueamento, tem uma forte tendência de assumir uma identidade eurocentrada, saindo da classificação genérica africanizada. Como no sistema de classificação bipolar branco/negro, preconizado pelo Movimento Negro, nossa interlocutora tende a se classificar inicialmente afirmando não ser branca e, não sendo branca, por conseguinte é negra.

No seu discurso, ela traz um outro elemento de crucial importância, que é a discriminação racial. Ela fala de um discurso branco que deprecia os negros por serem negros e por serem pobres, e que eles, os brancos são “tirados”. Utilizando-se do seu peculiar maneirismo cultural quanto à discriminação racial, ela o utiliza enquanto protesto e abominação a tal comportamento. Ela enfatiza exatamente a situação na qual d’Adesky (2001, p.142) nos traz, quando elabora a definição do que é ser negro, que também é pobre, conforme ela enfatiza no seu texto.

Se eu não sou branca... eu não sou branca e nem sou preta, acho que sou morena, sei lá, na minha família tem mais negros por parte de mãe, assim clarinho mesmo, por parte de pai assim mais... Eu me identifico com a negra, porque tem vários brancos assim que é tirado a importante... esse negócio assim... muitas vezes assim... que eu já vi eles falando assim: esse negócio de pobre... esses pretos, não sei o que...

A crise de identidade se estabeleceu no curso ao se construir a identidade afrodescendente. Apesar da pele clara, a presença negra na família de Vandira a fez refletir sobre isso. O seu texto é “sui generis”, porque se trata de uma mestiça que, na classificação popular, chamariam de “sará”, e ela, na sua espontaneidade, reflete muito bem a sua questão de mestiça, mas encontra, na sua ascendência, uma forte presença da linhagem africana. Como já vimos anteriormente, quando tratamos de etnia, ela tem uma forte presença de espírito e é categórica nas suas afirmações. Tem uma personalidade forte e distinta. Apesar de se assumir enquanto negra, o processo não foi tão fácil assim.

Hoje eu me vejo normal, sou negra, sou negra mesmo, eu acho que eu sou, porque na minha família não tem nenhum branco, só eu que saí assim clara, mas na minha família não tem nenhum branco, são tudo negro, meu pai é mais claro, minha mãe é mais escura, assim... Como se fosse assim, metade é todo mundo é negro, eu sou a mais clara, meu filho já é mais branco do que eu, branco mesmo, porque o pai dele já é branco.

Por outro lado, o estigma da escravidão é um referencial muito forte na sua fala. Quando ela começou a interagir com o curso a respeito dos fundamentos da nossa história, que está relacionada à economia escravista implantada no Brasil colonial e prolongou-se durante todo o período imperial, essa referência para ela é muito negativa e, caso pudesse optar, caso vivesse “naqueles tempos”, seria uma branca. Segundo ela,

Quando o professor dava aula sobre os negros, falava assim: sempre os brancos mandavam mais nos negros, eu dizia assim: - que naquele ano, eu nunca queria ser negra, eu sempre queria ser branca. Aí o professor disse - mas não é assim!. Eu disse: - ah! não, eu estou falando a verdade, eu queria ser branca. Se eu fosse naqueles tempos, eu não queria sofrer, então eu preferia ser branca. O professor: - e agora? Eu digo ah! eu quero ser uma loira dos olhos azuis.

E quanto a identidade, assim se posiciona:

O curso também contribuiu pra afirmar a identidade, porque aqui, o que mais falou foi sobre isso. Sempre eu perturbava... a gente não é perfeita... sempre perturbava, mas eu sabia que estava errado. Aí que eu vim acreditar que era negra mesmo. Antes eu ainda ficava meia lá assim... eu falava assim: lá em casa todo mundo saiu preto e só eu assim mais clara... eu queria saber... até quando eu vim saber que não adianta eu ser branca... mas eu tenho sangue.... eu sou negra.

Além de Catarina e Vandira, novamente a ambigüidade da característica mestiça se faz presente entre nossos sujeitos. Lucinda é o que normalmente poderiam chamar também de “sará”, e essa característica mestiça encontra-se por parte da família do pai, enquanto sua identidade negra ela encontra na família da mãe. Por conta disso, ela afirma “de qualquer jeito... somos negros”. Conseqüentemente, em sua crise de identidade, e de acordo com o que ela afirma, com o que ela mais se identificou no curso foi com a categoria raça, possivelmente por ter percebido através das discussões, como o mestiço é visto pelo discurso dominante, e a partir daí ela conseguiu definir sua identidade étnica, percebendo sua matrilinearidade negra.

Eu me identifico com este curso é a raça, porque é a raça de minha mãe... a minha tia também é negra, a mesma coisa... a gente somos negros... de qualquer jeito a gente somos negros. Eu me acho negra. Não sei. A minha família toda é negra, a família da minha mãe é negra, já a família do meu pai já não é, mas eu me sinto mais negra do que a família do meu pai, meu esposo é um negro, não é um negro, ele é moreno, mas eu chamo ele de nêgo.

De uma forma geral, percebemos que o processo de auto-identificação étnica é um tanto quanto conflituoso entre muitos dos nossos sujeitos. Percebemos que isso é uma dificuldade presente entre muitos brasileiros.⁶⁶ Normalmente o conflito se estabelece quando esse processo acontece. O mal estar em muitos casos e a oscilação em identificar a nós e ao outro obrigam as pessoas a titubear no auto-processo de identificação étnica. Enfim, para as pessoas que encontram a possibilidade de, através da cor da pele mais clara, ser aceito e incluído no grupo branco, essa atenuante vai lhe permitir cada vez mais assumir uma identidade eurocentrada. A “morenagem”, dessa forma, ainda é uma válvula de escape para muitos que fogem do estigma da identidade negra.

Por outro lado, vimos sujeitos ativos, determinados, politicamente constituídos e que se apresentaram numa dinâmica defensiva da sua historicidade, e de uma personalidade estruturada em cima da nossa realidade etnoracial no contexto sócio-político no qual estamos inseridos, percebendo os problemas de exclusão, de educação e cidadania enquanto conquistas dentro de uma sociedade excludente.

De um jeito ou de outro, os atores sociais nos surpreendem. Em um momento alguns deles demonstram uma determinada apatia, outros porém, conseguem mostrar um outro lado completamente diferente: demonstram alegria, entusiasmo, inquietação, revolta, indignação, tenacidade e obstinação naquilo que perseguem enquanto objetivo de vida. Essas características dos sujeitos culturais é que nos possibilitam apreender as suas multirreferencialidades e as formas nas quais se auto-constituem sujeitos da história: dialéticos, cultural e politicamente cômicos de uma realidade que os forja enquanto indivíduos.

⁶⁶ Cf. Guerreiro Ramos, apud Nogueira (1985, p.50), “a angustia do ‘branco social’ brasileiro que, carregando uma auto-imagem do branco, num corpo não-branco, tende a manifestar uma ‘obsessão paranóica’ de negar, esconder, disfarçar a própria cor (ou qualquer outro traço negróide). Participando de uma cultura que valoriza o branco e menospreza o negro, ele se sente estigmatizado e luta contra a própria identidade ...”

Ser negro é ter a cor negra e fazer parte da cultura negro/africana

A identidade étnica negra, nos nossos dias, está diretamente relacionada à cor da pele e à cultura. A epiderme é uma das características mais marcantes nos processos auto-identitários aqui no Brasil, devido ao próprio processo de discriminação racial ao qual foram submetidos os afrodescendentes. É nesta base categorial que se organizam os movimentos negros contra o racismo. Dessa maneira, a questão racial sempre foi o ponto de partida da discussão, conseqüentemente nela estava subjacente todo o processo de exclusão, no qual, historicamente, foram submetidos os egressos do processo escravista e sua descendência.

Ser negro, desde os primórdios da inserção do negro na sociedade de classes, era o sentimento de pertencer à “raça negra”, já que esse sempre foi o “paradigma classificatório” vigente e que perdura até o momento em nossa história. Mediante isso, é que a categoria “negro” e as categorias “ascendência/descendência” estão como as duas primeiras maiores categorias elencadas, enquanto elementos primordiais formadores da identidade afrodescendente. Sendo assim, “uma das marcas da identidade afrodescendente é como o grupo externo nos identifica. As restrições sociais e de representação de que somos alvo dão um contorno de identidade ao grupo social” (Cunha Jr, 2002, p. 22).

A cultura, por sua vez, é um elemento fundamental de todas as sociedades humanas. É através da cultura que as pessoas mantêm seus laços com o grupo social no qual estão inseridas e, através dele, passam a constituir-se enquanto sujeitos históricos. As categorias cultura, cor e raça estão pareadas na casa dos 12 %; ao todo, beiram, então, os 36% do conjunto de palavras elencadas nos discursos auto-identitários.

O CONGO – CENTRO MÉDICO SOCIAL propiciou uma experiência ímpar e marcante através do arcabouço cultural africano, no qual, para os alunos, foi como se tivessem

sido levados a uma viagem na qual tiveram acesso a um novo horizonte. Assim, mesmo com tantas referências culturais afro-brasileiras que permeiam nosso cotidiano, ainda percebemos que não há uma apropriação por parte de muitos afrodescendentes desses elementos formadores de uma identidade étnico-cultural. A educação ainda não dá conta disso, pois ainda é um tema transversal e, na prática, fica apenas no parâmetro de atividades limitadas ao trivial, através das propostas contidas nos livros didáticos, que não aprofundam elementos do substrato da história africano-brasileira.

Para o historiador Joel Rufino, citado por d'Adesky (Op. cit., p.140),

nós ignoramos a história durante um longo período, tanto o nosso passado quanto a nossa própria atualidade. Poucos negros seriam capazes de apresentar cinco frases sobre Luísa Mahin e Pacífico Licutan, os dois mais célebres chefes de rebeliões no começo do século XIX. O Movimento Negro esbarra nessa geral ignorância da história. O conhecimento do nosso passado nos ajudará a remodelar nosso rosto e nossa alma. Ele será um arma poderosa contra o racismo visceral da sociedade brasileira, que pressupõe ser o negro o contrário do branco, nada mais, nada menos. Aprofundar o conhecimento e nossa história, incorporando as matrizes indígenas e negro-africanas é o primeiro e indispensável passo para promover e tornar visível o negro brasileiro por meio do seu passado reescrito.

Para Joel Rufino (informação verbal), “o negro é um espaço” e, dessa maneira, é um espaço de tensões nessa dialética multirracial. Ao longo da nossa história, as ações anti-racistas engendradas por parte dos negros livres e escravos foram inúmeras. Os processos de resistência se davam desde as suas organizações interétnicas chamados “cantos”;⁶⁷ os quilombos que foram inúmeros nesse percurso histórico, desdobrando-se no que, hoje, Clovis Moura chama de “quilombismo”⁶⁸ as segregações negras urbanas e suburbanas; as fugas temporárias e até greves no que Reis e Silva chamam de “Negociação e Conflito”,⁶⁹ indo até, muitas vezes, às instâncias jurídicas em busca de seus direitos.⁷⁰

Hoje, com o advento da história social, a história vista de baixo, a história dos excluídos, a história oral e regional, a historiografia levanta as “microfísicas de poder”, ao longo da

⁶⁷ Ver Mattos (2001)

⁶⁸ Ver Caderno de Educação do Ilê Aiyê. Vol. VIII – Terra de quilombo. 2000

⁶⁹ Ver Reis e Silva (1989)

⁷⁰ Ver Chalhoub (1990)

nossa história. Essas tensões, enquanto marcas da resistência escrava/negra, ainda hoje se encontram presentes nos interstícios das relações sociais de uma sociedade herdeira dos estigmas do racismo historicamente produzidos.

Os relatos que se seguem estão na forma de expressão com que os alunos se auto-representam enquanto negros, a partir da cor da pele e da cultura. Tanto Telles (1999) como Skidmore, citado pelo primeiro, chegam à conclusão de que a epiderme é uma referência para a identificação étnica em grandes populações, tanto européias como africanas. Telles, por sua vez, considera a cor da pele enquanto uma das “marcas” que identifica um grupo étnico e, para ele, “quanto mais marcas houver e quanto mais claramente elas distinguirem os grupos, mais forte tenderá a ser a identidade étnica” (p.126).

Outrossim, Hanchard (1996, p.51) nos adverte:

Se nos concentramos nas numerosas categorias de cor existentes na política racial brasileira, podemos obscurecer a totalidade social racializada, mais ampla, na qual essas categorias operam e os significados raciais que *estruturam* as interações sociais e limitam a capacidade de o indivíduo simplesmente escolher sua própria categoria racial.

Entretanto, cabe ressaltar que os processos de identificação não são os mesmos para todos os grupos e todas as populações. As “marcas” auto-identitárias mudam de região para região, de cidade para cidade e de local para local ou mesmo de um quarteirão para outro. (d’Adesky, Op.cit. p.134). Portanto, a cor da pele não é um atributo universal, não obstante seja esta a “marca” estabelecida nas relações raciais na Bahia e em todo o Brasil, de uma forma geral.

Nos próximos relatos a serem analisados, percebemos nos discursos dos sujeitos sociais suas peculiaridades nas suas auto-representações. Em sua maioria, os sujeitos tomam a África como referencial de representação da identidade étnica. O continente africano é a grande representação de etnia. Ela é um marco central da negritude baiana, sem dúvida. Concomitantemente, os familiares, os costumes, as roupas, os modos de vida dos africanos repro-

duzidos ou recriados aqui no Brasil, principalmente na Bahia, são referenciais recorrentes de identidade afrocentrada.

Para Cunha Jr (2002, p.22),

funde-se no Continente Africano uma cultura plural, diversa internamente e diversa externamente das dos outros continentes. Assim, nos apresentamos na atualidade, como herdeiros das culturas africanas, cuja trajetória histórica recente, a partir de 1500, é marcada pela imigração forçada para a América e pela incidência das formas criminosas de escravismo e racismo. Isto nos confere traços identitários definidores de uma etnia.

Na fala de Ivana, ela relaciona sua identidade étnica à etnia africana devido à cor da sua pele e da sua família “ser africana”. Seu pai e sua mãe, porém, ela os considera morenos. Quando ela diz: “Eu me acho pertencente à etnia africana pela minha cor, e minha família é africana também, por parte de pai e de mãe, pai e mãe, morenos”. Vemos aqui, então, que, para Ivana, ser “moreno” é o mesmo que ser negro e está diretamente relacionado à etnia africana. Esta posição está de acordo com o que estabelece o sistema bipolar do movimento negro branco/negro. Portanto, todo aquele que tiver em suas características traços negróides é negro, inclusive pardos, morenos, “saráás” e outros tantos mestiços. Por outro lado, Ivana não utilizou a categoria “moreno” enquanto válvula de escape para fugir da sua identidade negra.

No relato de Marciela, ela afirma não saber que “existia essas coisas diferentes” e naquele espaço aprendeu a estabelecer relações culturais com o conceito de etnia discutido durante o curso. Isso possibilitou inferir uma afrodescendência que, até então, segundo ela, não havia sido concebida na sua plenitude, como também perceber que muitas pessoas, conforme foi dito, “não aceitam isso”, mas que aprendeu e está gostando.

Etnia, eu não sei explicar, mas a África por exemplo, é relacionada a etnia, os costumes, as roupas que eles usam, é o que eu aprendi. Eu não sabia que existia essas coisas diferentes, e aqui eu aprendi que etnia... eles, aqui, os brasileiros... nós somos afrodescendentes, mas tem muitas pessoas que não aceitam isso como... aí eu aprendi, estou gostando. Me considero afrodescendente por parte de minha mãe, minha mãe é negra e o meu pai é potiguar.

Nesse contexto, a reflexão sobre a identidade afrodescendente está relacionada a uma ascendência negra, por parte da sua genitora, de “origem africana”, mas que também emergiu uma outra identidade fruto da consciência da sua mestiçagem, característica da formação do

povo brasileiro, nesse caso a indígena, pelo elemento potiguar,⁷¹ através da sua patrilinearidade. A entrevistada não deixou de se referir ao outro grupo étnico que lhe é inerente, o potiguar, enquanto aboríginedescendente, conseqüentemente, resultado de suas reflexões a respeito do conceito de etnia.

A cor da pele associada à cultura é outro elemento constituidor de uma identidade afrodescendente. Cissa abre um repertório de representações sobre sua identidade de raça e sobre a negritude, vista sob a ótica da cultura. Isso nos faz perceber que os professores que deram as aulas de etnia e cidadania trabalharam a questão da etnia sob a ótica da cultura na perspectiva das representações da cultura africana enquanto referenciais de identificação. Afinal, o curso foi trabalhado na perspectiva do arcabouço cultural etno-africano, a partir das nossas matrizes ancestrais africanas presentes em nosso universo sócio-cultural, principalmente em nosso Estado.

Eu descendo da etnia negra, me identifico pela cor e pela cultura. Na minha família, minha mãe é que é descendente de negro, meu pai não. Eu me identifico como negra, eu e minha mãe, meu pai não. (Cissa)

As representações da Bahia em todo território nacional e ao que parece, internacionalmente, são vistas como uma cidade eminentemente negra. “A Roma Negra” conforme disse Mãe Aninha, a Iyá Oba Biyi fundadora do Ilê Axé Opô Afonjá (Luz, 2000, p. 129).

Em um segundo momento, Cissa afirma sua etnia negra pela ascendência, pela cor da pele, pela cultura e pela sua matrilinearidade, colocando em seqüência uma genealogia étnica que reforça uma identidade. Retomando Skidmore e Telles citados anteriormente, em relação à identidade, quando afirma que “a cor da pele ou ancestralidade parece ser a principal marca étnica em países com grandes populações tanto de origem européia como africana” (Telles, Op. cit., p. 122).

⁷¹ Ao mencionar potiguar foi questionada se estava se referindo ao grupo indígena que habitava o Rio Grande do Norte, no que foi confirmado.

Luz (2000, p.129), ao tratar de questões importantes a respeito de uma proposta epistemológica de educação com base nos princípios da “arkhé”⁷² africana, chama a atenção para dois pontos essenciais constantes na discussão do seu texto, Abebé, que, segundo ela, “estão profundamente ligados às formas sociais, aos valores ético-estéticos, à linguagem e à identidade de nossa sociabilidade africana.”

Ao se identificar “mais pela parte dos negros”, Silene advoga essa condição a partir das próprias condições de vida na qual está inserida, uma comunidade de negros, cuja maioria é afrodescendente, e isso está bem perceptível para ela nas suas inter-relações, no seu cotidiano, na escola, ou mesmo em outras circunstâncias de “fricção” social.

Eu me identifico mais pela parte dos negros. Antes do curso eu tinha essa consciência, porque tem um monte de gente que anda desvalorizando nossa cor, fala, ah! porque é negro, isso e aquilo... não é não... é minha cor... não troco a minha cor pela de ninguém.

A sua consciência é devido às relações raciais nas quais ela percebeu o peso da discriminação racial inserida nos discursos que se têm sobre os negros, que apesar de não expressá-los, o que ainda é comum, mesmo com os avanços constitucionais que tivemos em termos das relações inter-raciais, alcançamos uma relativa equidade democrática principalmente em se tratando dos avanços da jurisprudência quanto às questões da discriminação racial. Assim, alguns jargões de preconceito e discriminação continuam sendo reproduzidos, até mesmo por alguns negros ainda desavisados, que perpetuam brincadeiras e piadas de mau gosto de cunho discriminador, que durante muito tempo eram “popularmente” expressadas.

Silene, por sua vez, mais uma de nossas entrevistadas, assume sua identidade étnica a partir da cor, a qual “não troca pela de ninguém”. Essa é mais uma das muitas formas de se assumir uma identidade étnica, e nesse caso ela assume de forma enfática e até mesmo resolu-

⁷² Arkhé é uma palavra de origem grega que se refere tanto à origem como ao devir, futuro, princípios inaugurais que estabelecem sentido, força e dão pulsão às formas de linguagem estruturadoras da identidade; princípios-começo-origem; princípio recriador de toda experiência; gênese (LUZ, 1999, p. 49).

ta como se fosse uma “demanda” ideológica a ser defendida, e não admite a continuidade das tais desvalorizações da “cor negra”.

A linhagem familiar é fundamental no processo de auto-identificação étnica, como temos visto; entretanto, identificar um ancestral que fora escravo, nesse momento, é localizar-se numa árvore genealógica que lhe define a identidade. Fabrícia, ao se referir a sua avó, diz que esta lhe contava histórias embasadas num repertório de mitos, lendas, histórias de vida, casos e pujanças negro-africanos, inclusive falando da mãe escrava. Sua avó teve acesso a registros que foram determinantes na sua formação cultural e que, naquele momento, no Congo, onde se estava valorizando, realçando os valores culturais étnicos africanos, estes passaram a ser mais valorizados por ela, o que fortificou seus referenciais de auto-identificação afrodescendente.

Eu consigo me identificar com os negros porque eu tenho muitos parentes negros: meu pai mesmo, minha avó... minha bisavó foi uma escrava.... minha avó conta histórias assim para a gente, mas antes eu nem me interessava muito com isso, agora estou me interessando, aí me identifico. Antes eu não tinha essa identidade, antes eu não me achava assim uma negra, porque eu sou... porque só minha mãe que é clara e meu pai é negão mesmo... de branco só tem os dentes como minha mãe fala. E antes, eu me achava assim... sei lá! me achava estranha, diferente, mas agora não, já acostumou. O curso contribuiu para enxergar essas coisas diferentes. A partir do Congo é que construí uma identidade étnica negra.

Conforme Fabrícia, “antes eu não tinha essa identidade” e não se achava “assim uma negra”, mas hoje já se considera como tal. Antes se achava “estranha, diferente”, mas agora “já acostumou”. Percebemos nesta fala o quanto foi difícil para ela, uma mestiça, se auto-identificar enquanto negra. A cultura do branqueamento está latente, mesmo inconscientemente, entre muitos jovens afrodescendentes. Em muitas famílias as referências político-culturais de uma identidade negra não são bem definidas, assumidas ou aceitas e, em muitos casos, inclusive, até denega-os, pois a representação do negro é ainda do “atrasado”, “primitivo”, com “costumes bárbaros” e “práticas religiosas diabólicas”.

Sendo assim, o processo de construção da identidade negra de Fabrícia se deu exatamente como ela mesma afirma, através do curso, que contribuiu para que ela enxergasse “es-

sas coisas diferentes”. Esse elemento diferente que faz a diferença e que, muitas vezes, não se percebe, que é o processo de discriminação e autodenegação do sujeito cultural, até mesmo no seio familiar, o impede de se auto-reconhecer enquanto descendente de um grupo étnico predominante.

Como o nosso trabalho não se propõe a entrar na seara da Psicologia, com certeza, um mergulho maior nesse aspecto traria à tona filigranas dos sentimentos mais profundos arraigados no seu íntimo, que revelaria situações mais claras de como esse “diferente” pesou na sua vida.

Como sujeito histórico, Fabrícia se auto-reconheceu uma afrodescendente a partir das relações estabelecidas durante o Curso. Isso nos leva a refletir quanto o universo político-cultural no qual esteve inserida durante um certo período, o CONGO CENTRO MÉDICO SOCIAL, foi suficiente para desconstruir valores que, ao longo de uma existência foram erigidos de forma equivocada. Apenas, quando nos damos conta de que somos sujeitos históricos e nos auto-reconhecemos enquanto tal, é que podemos conquistar espaços e condições de vida melhores enquanto cidadãos.

Ao tomar a beleza negra enquanto um referencial bastante relevante, Danusa, nesse momento, estabeleceu seu processo de auto-identificação, inclusive em oposição ao racismo, pois, para ela, “a pessoa negra é muito bonita”. Por sua vez, ressalva que não pode existir beleza, se a pessoa não tiver cuidado consigo mesma o asseio - a aparência é fundamental. Para aquelas pessoas que “não se cuidam”, no seu modo de pensar, inclusive a negra, que se joga ao desprezo, descaracteriza sua beleza.

[...] eu gosto muito da beleza negra. Eu acho muito bonito, e, eu às vezes não gosto quando as pessoas ficam com racismo, ficam falando alguma coisa que a pessoa é negra, não sabendo que a pessoa quando é negro... acho tão bonita a pessoa negra, e que se cuida não é? Porque tem pessoas que é negra, que se joga ao desprezo, não liga, não se cuida, nem nada, eu me identifiquei por isso, porque também eu tenho origem negra não é? (risos). Eu já tinha consciência da minha herança negra, porque meu pai era negro, minha avó também... assim... e na família de meu pai são mais negros, na família de minha mãe são mais claros, mas também são negros, e no curso que eu fiz no ano passado na cidade mãe, tinha muitas palestras. Teve uma vez mesmo, que teve algumas meninas do Omi Dudu, já ouviu falar? O Omi Dudu acho

que são da capacitação solidária, foram na “Cidade Mãe”,⁷³ fizeram penteados, e aqui vão vim também, mas lá, só foram penteados afro, e vestiram as meninas de roupas afro, as meninas desfilaram, foi muito bonito (Danusa).

A estética negra/africana, nesse momento, passa a ser o referencial central de identidade neste discurso. A beleza negra está diretamente relacionada com o que Danusa estava fazendo no Congo e com as referências do outro grupo cultural, Omi Dudu, que, ao expor seu trabalho no Projeto Cidade Mãe, onde a mesma já tinha feito um outro curso, interagiu com os cursistas, envolvendo-os em aspectos da cultura africana que representam suas identidades.

Os penteados afro, desde os movimentos de consciência etno-racial em Salvador e em outras partes do mundo da diáspora negra, têm uma referência primordial na construção da identidade étnica negra. O(a) negro(a) é lindo(a) fez parte do discurso de auto-afirmação dos padrões estéticos negros na comunidade afrodescendente baiana. Buscavam nos modelos estéticos africanos, penteados, roupas, adereços, padronagens, torços e turbantes, elementos da sua identidade.

Desde a década de 1970, a busca das raízes étnicas para uma auto-afirmação étnico-cultural faz parte do processo de luta dos afrodescendentes para sobrepujar os referenciais monoculturais europeus que postulavam os padrões étnico-culturais na Bahia, e no Brasil, de uma forma geral. As “chapinhas” de alisar cabelo foram aos poucos, não no todo, durante aquele momento, esquecidas; então, as tranças, os penteados, os adereços, turbantes, cangas e tecidos com padronagens étnicas afros passaram a se fazer presentes nos corpos negros da comunidade negra de Salvador.

“Ser negro também é cultura” é o que afirma nossa interlocutora Janaína. Ela faz uma colocação inusitada em relação aos demais, afirmando que “ser negro é cultura”, e por isso é que é negra. Somando-se a isso, vê a relação patrilinear na ascendência da sua negritude, e

⁷³ A Fundação Cidade Mãe, entidade mantida pela Prefeitura Municipal de Salvador, tem como missão formular e executar políticas supletivas de atendimento a crianças e adolescentes, contribuindo para a redução das desigualdades sociais do município, inclusive, projetos de atendimento e promoção dos meios à sua formação integral. Site: www.filantropia.org/cidademae.htm

acentuando essa relação com o pai, afirma: “meu pai é negro, negro mesmo, forte”, e por isso dá valor a sua cultura. No seu discurso ela afirma:

o que me leva a conscientizar ser uma afrodescendente é pela cor, pela cultura, essa cultura de ser negra, minha cor de ser negra, meu pai ser negro, *negro mesmo, forte*, por isso que eu dou valor a essa cultura... minha mãe é branca e meu pai é negro, uma mistura.

A profundidade da expressão “ser negro é cultura” encontra-se povoada de sentidos e significados, mesmo assim, ela conseguiu englobar numa expressão a princípio simples, algo forte, contundente e sintetizador de todo o universo cultural africano que ela interagiu no curso. Por conseguinte, quando ela usa a expressão “meu pai é negro, negro mesmo, forte”, naquele momento isso foi dito de punhos cerrados, com a expressão do rosto carregada de sentidos, como se aquela afirmação fosse o baluarte da sua existência. O forte aqui não significa musculoso, mais uma africanidade reafirmada, coisa de “pele” mesmo, “cor de ébano”.

As características fenotípicas também fazem parte do repertório da auto-identificação étnica. E essas especificidades Rosalina e Marineuza nos apresentam na seguinte perspectiva: a primeira afirma sempre ter tido a consciência de ser negra, desde quando começou a se entender, e que sempre se auto-identificou enquanto negra, pela cor da pele, pela textura dos cabelos e pela família. Já a segunda, traz um elemento muito interessante, quando afirma que além de ser negra por conta da cor da pele, a sua cultura “vem de raiz”. Essa metáfora, de alguma sorte, também nos conduz a entender o quanto isso também está cheio de significados, e o maior deles é que a sua identidade está firme na raiz da sua ancestralidade através da sua família.

Me identifico com a etnia negra, pela cor de minha pele, a minha cultura que vem de raiz... (Rosalina)

Eu me identifico com o negro porque tenho a pele escura... me acho negra. Antes de chegar aqui já me identificava enquanto negra... desde quando eu comecei a entender as coisas que eu já sabia que era negra...o cabelo também... os olhos e a minha família. (Marineuza)

Ao buscar na brasilidade sua identidade, Joana resume sua identidade a partir da conclusão de que no Brasil “não tem branco”, e que o curso e a produção da confecção étnica

têm a ver com todo mundo, porque todo mundo tem a ver com aquela cultura, porque na sua concepção “todo mundo é negro aqui no Brasil”. E, por fim, ao analisar sua identidade étnica, percebe também a existência do elemento branco, e por isso ela considera as duas coisas: “um pouco negra e um pouco branca.” No seu relato ela diz:

eu usaria as roupas porque são bonitas, e é uma produção nossa. Eu acho que tenho a ver com isso. Acho que todo mundo tem um pouco a ver com isso, eu acho que é a cor, eu me acho negra, porque não existe branco no Brasil, e eu tenho e tinha familiares, porque alguns já morreram, só meu pai só... por parte de mãe, a metade... só minha avó e minha tia. Eu me considero as duas coisas: - negra... um pouco negra e um pouco branca. O curso tem tudo a ver comigo. Costurar tem tudo a ver comigo. Porque é roupa africana, isso tem a ver só a raça, só. Mistura de cor, o branco, o negro que todo mundo tem.

O processo de auto-identificação étnica é estabelecido, muitas vezes, a partir da cor da pele, traços físicos, história comum etc. Clélia, por sua vez, como já discutimos antes na apresentação de etnia, refere-se às suas características físicas enquanto elemento de uma identidade étnica. Para ela, ter um “bundão” é possuir uma característica com relação à identidade. Além disso, ela se reporta à sua patrilinearidade enquanto referencial autoidentitário. Clélia identifica na sua família o pai e um irmão como negros. “Na minha família tem negros: meu pai, meu irmão, a herança negra é pela parte de meu pai, e a parte mais clara é da parte de minha mãe.” Isso nos leva a depreender que de toda a sua família, apenas esses dois são considerados enquanto negros; os demais puxaram os traços raciais mais claros da mãe, contudo sua identidade negra está afirmada a partir da sua herança patrilinear.

O sentimento de pertença a um grupo também está carregado de simbolismo e emotividade. Vivian durante a entrevista exultava quando se tratava das características do curso. Simpática, sorridente, obstinada, cheia de sonhos, de até mesmo, “quem sabe?”, assim dizia, formar uma cooperativa entre elas. Muito animada e espirituosa. Uma exceção dentre as demais em termos de somatização daquela experiência.

O que eu tenho a ver com este curso? Minha raça. Minha raça é negra. Então, costura étnica faz parte de mim, tem um pedaço de mim. Então, para que me venha completar, junta eu e o curso. O negro na minha família está pela parte de meu pai...acho que tem tudo a ver, tudo a ver com a África, com a raça negra, tem tudo a ver. Aí é que a gente vai ver que a cultura deles está chegando pra nós, chegando pra gente aqui... já chegou, mas a gente não sabia, nossos o-

lhos, nossa visão, estava tapada. Agora é que está abrindo, principalmente com este curso, abriu muito nossa visão para que a agente viesse enxergar a beleza deles e viéssemos praticar, que é pôr em prática esse trabalho da costura étnica.

Além de relacionar a atividade que desenvolvia com a sua “raça”, para ela, isso fazia parte dela, por fazer parte da sua “raça”, e isso a complementava; aquela interação entre ela e o curso a completava, ela se sentia preenchida de estar fazendo uma atividade duplamente gratificante. Primeiro, porque adora costurar, e segundo, porque é uma costura dentro de uma concepção negro-africana. Para ela, é como se a cultura estivesse chegando; dá a impressão, na sua fala, de algo que estava distante e o curso possibilitou a vinda, o seu conhecimento.

A estética negra está presente o tempo todo em nosso cotidiano, através das/os negras/os assumida/os e um público simpatizante que já usam essas indumentárias, praticamente a todo instante e em todos os momentos, principalmente nos blocos afro, no carnaval e no Pelourinho. Enfim, em todo esse arsenal cultural que está à nossa vista, que nós consumimos diariamente com os olhos, os ouvidos, o tato, a gustação e com a respiração, para Vivian isso não era enxergado; entretanto, agora ela o percebe duplamente enquanto “capital cultural” e a possibilidade de capitalizar através dessa estética o que, antes, era considerado distante.

No discurso de Vivian, o mais importante é que ela consegue refletir sobre a questão do comum, pois, às vezes, o comum traz dentro de si infinitas possibilidades. A depender do olhar de quem olha um objeto, este pode ter mil e uma facetas, enquanto para outros ele só possui sua função em si próprio. Aí é que está a prerrogativa das interações sociais - ser algo pedagógico, constitutivo de possibilidades várias de transformar a realidade, mas, para tanto, é necessário que nós questionemos a mesma para que ela possa nos dar respostas.

No relato de Hilda, nossa “funkeira”, ao se auto-identificar, mesmo possuindo a pele clara, se percebe negra através dos seus parentes negros. Encontra entre eles o elo que define sua identidade, e por isso se auto-identifica enquanto tal. No seu relato sobre etnia, como já vimos, ela abomina as práticas racistas que foram discutidas no curso. Apesar de tudo, essa protagonista possui a sua identidade “funk”, pois, como já vimos, ela não deixa de ir ao Clube

Periperi todos os domingos até mesmo reservando seu único R\$1,00 (um real) que seja, para ir ao baile. Dessa forma, ela possui uma dupla identidade negra: através da sua ancestralidade, relações de parentesco e o seu principal lazer, o funk.

Eu sou da etnia negra, não sou branca não, sou negra. Eu tenho a pele clara né,? Assim... mas eu tenho um avô negro, bem negro mesmo; tenho primos, tem uma tia - tia Marlúcia, que mora até no Rio Sena. Ela é negra, negra mesmo, por isso eu sou negra. Eu sempre tive consciência, ah!, esse negócio de preconceito, comigo não!

O nosso próximo protagonista, Adelmo, nos faz mergulhar em profundas reflexões de uma identidade afirmada dentro do contexto do curso o qual viveu. Não saberíamos, hoje, se ele tivesse sido entrevistado no início do trabalho de campo, teríamos um repertório tão rico da sua trajetória no curso. Adelmo sempre foi retraído, aparentemente tímido. Enquanto músico, sempre que chegávamos para as entrevistas, ele estava ouvindo músicas no anfiteatro, principalmente as de fundo evangélico, afinal ele segue uma religião e faz parte do grupo musical da igreja.

O seu relato pode ser classificado enquanto uma auto-análise, porque, de alguma forma, se originou do psicodrama, atividade aplicada no grupo.

Não tinha consciência de pertencer a raça negra. Vim me reconhecer a partir do momento que eu entrei neste grupo, nesse daí, nesse curso, junto com essas pessoas.

O Congo contribuiu para essa consciência. Antes não tinha uma identidade negra. Não com a certeza que eu tenho agora, mas exclusivamente quando estive aqui, tive essa certeza aqui no Congo.

Na minha comunidade são todos negros, de parte de minha mãe... de parte de meu pai são misturados, miscigenação de negros e brancos.

Eu me reconheço com essa cultura (negra), pelo fato de trabalhar com pessoas... o estilo e o trabalho que a gente faz... porque pelo modo que a gente está fazendo,...só trabalho com roupa africana, roupa negra, de pessoas da nossa raça, e isso para que a gente... vem chegar a nós no presente... porque o que a gente está fazendo para eles vai servir para nós, então somos todos da mesma raça, da mesma cultura, e isso faz chegar a nossa pessoa pelo trabalho que a gente faz.

O discurso de Adelmo é denso, porque ele se autodescreve narrando a forma como se inseriu no grupo, e como aos poucos foi quebrando seus limites e barreiras, impostas ou criadas por ele próprio ou nas suas relações familiares e sociais, quem sabe? Nossa proposta não é fazer uma psicanálise, mas, através da sua fala, demonstrar que as suas interações sociais foram reprimidas, até mesmo sua identidade afrodescendente.

Ao final da entrevista com Adelmo, algo interrogou: será que as religiões evangélicas conseguem reprimir seus seguidores de tal forma que pode sublimar o auto-reconhecimento enquanto sujeito cultural? Essa questão foi suscitada, porque, como vimos anteriormente através do relato de Leo, a congregação religiosa da qual fazia parte o proibiu de jogar capoeira, no que ele se insurgiu. E quanto àqueles que não conseguem transpor os limites impostos por estas religiões? Um outro problema de pesquisa com certeza.

A partir da introdução do depoimento de Adelmo, neste contexto, passemos então a analisar o seu conteúdo.

O seu processo de auto-reconhecimento, enquanto sujeito cultural étnico, neste caso, está diretamente relacionado ao fato de estar inserido em um determinado contexto que possibilitou assumir uma cultura que reconheceu enquanto sua. Além disso, o que é mais importante é estar trabalhando em um grupo no qual também se estabelece a consciência de pertencimento. O “estilo” de trabalho ali desenvolvido e o modo como eles fizeram as “roupas africanas”, “das suas raças”, para o entrevistado refletiu muito no modo pelo qual passou a perceber o mundo a partir daquele contexto. No seu ponto de vista, os referenciais com os quais interagiu são os responsáveis pela perpetuação dos valores culturais africanos que determinam suas identidades étnicas. Percebemos ainda, no seu discurso, que eles são também os transmissores desses valores. Ao receber aquelas informações, Adelmo sentiu-se responsável em transmitir esses valores apreendidos naquela convivência com os outros, “vai servir para nós” e isso o fez refletir serem todos da mesma raça, da mesma cultura e, através daquele trabalho virem a ser repassadores, multiplicadores daqueles referenciais de mundo e de vida adquiridos.

Efetivamente, é no processo dialético de receber e repassar o que ali foi desenvolvido e acumulado durante um longo tempo de convivência, onde todo um capital cultural foi passado e repassado, numa constante relação de trocas de experiências, informações e conheci-

mentos, que se pode construir uma identidade individual a partir da identidade coletiva ali subjacente. A identidade, dessa maneira, foi construída nessas bases.

É interessante analisar esta fala, pois ela nos abre uma perspectiva de como as identidades são forjadas dentro do contexto sócio-cultural. O *ethos* de origem de determinado grupo, estruturado sobre valores próprios da sua dinâmica cultural, imprime “marcas” e valores culturais intrínsecos que dificilmente deixarão de influenciar os indivíduos. Percebemos isso nas comunidades mais fechadas, como as “comunidades terreiros”, os “guetos”, os blocos afro e outras entidades sócio-culturais, onde os valores etno-culturais estão fazendo parte da constante troca dos valores simbólicos desses grupos, realimentados constantemente nas práticas culturais que lhes dão sustentáculo e identidade.

Nossos entrevistados, enquanto sujeitos suburbanos, perceberam que suas identidades estão fortemente marcadas por todo um conjunto de valores que são pulverizados pela indústria cultural, e, principalmente, pelas religiões pentecostais e evangélicas.

Quando o entrevistado afirma que “não tinha uma consciência de pertencer à raça negra”, percebemos que aí se encontra uma situação que é muito comum hoje, nessa contemporaneidade. É o grande debate da questão da identidade étnica, principalmente. Com a constante “evangelização” somada ao poder da mídia em normatizar valores, a consciência de uma identidade étnica numa sociedade como a nossa não é fácil e representa uma tomada de consciência política. A identidade étnica de Adelmo foi construída nas relações sócio-educativas propostas pela instituição. Antes, ele não tinha uma identidade negra, porém, segundo ele, quando passou a fazer parte do convívio sócio-educativo no Congo, onde foi propiciada uma interação entre vários sujeitos culturais, é que suas referências étnicas afloraram.

Apesar de afirmar e reconhecer “sua comunidade de origem” a partir do núcleo familiar - pais, irmãos e demais parentes enquanto negros e mestiços - isso não foi suficiente para se ter uma identidade politicamente construída. Se a família não possui valores etno-culturais

enquanto fator alimentador das suas identidades étnicas, se não considera a perspectiva histórica das relações sociais de uma sociedade de classes estigmatizadora e racista, conseqüentemente “ser negro, é apenas ser negro”. Se isso não parece ser necessário entre algumas famílias negras, conforme já vimos, sem sombra de dúvidas a raiz desse problema está no processo amalgamador das relações raciais etnocêntricas denegadoras da identidade étnica afrodescendente. Nessa perspectiva, Taylor, citado por d’Adesky, afirma que “não somente nossa identidade pode ser formada ou deformada no curso de nossos contatos com ‘os doadores de sentido’, mas, acrescenta, no plano social, as identidades podem ser modeladas por deformações e imposições que vêm limitar o ideal de autenticidade” (Op.cit., p. 24).

Ao ser questionado quanto às mudanças que ocorreram com a sua pessoa, Adelmo nos responde:

o Adelmo de antes não tinha mais por assim dizer – responsabilidade... mais segurança nas coisas de fazer..., e no momento que passei para esse curso, tive bastante apoio, orientação dos coordenadores, dos professores, principalmente dos alunos: os que são mais esforçados, e tinha sempre debate e eu ficava prestando atenção. Aí eu falei, a partir do momento que eu estou aqui, junto com esse pessoal, eu tenho de aprender a valorizar as coisas, ter bastante atenção, e ocupar um espaço que eu não tinha. Como um professor que teve... que sempre falava umas palavras que a gente não entendia... aí ele dizia, que a gente não tinha signos na mente, que a gente tinha poucos signos... e as palavras que ele dizia, a gente não entendia... eu aprendi isso também. Aí comecei pesquisar muitas coisas... de vez em quando a gente sempre solta umas palavras erradas, que ele sempre corrigia a gente. Não querendo regular a gente, mas sempre ele orientava a gente, e isso eu aprendi com ele, porque se não fosse ele, nesse momento, entendeu? - não se aprendia isso.

Signos são as palavras que a gente acostuma a dizer mas que a gente não sabe o significado certamente daquelas palavras. Aí teve um aluno que perguntou a ele – professor, o que significa signos? Aí o professor – são palavras que vocês não costumam pronunciar as palavras certas, vocês sempre pronunciam as palavras erradas. Aí que devemos estudar sempre o dicionário. É no dicionário que tem essas palavras corretas, a isso é que chamam de signos – foi o professor Evandro.

Adelmo, quando perguntado sobre as mudanças que ocorreram, assim informa:

Modificou bastante, o Adelmo de antes era mais preso, mais tímido e mais inseguro, e o Adelmo de hoje é mais liberal, mais aberto e mais seguro.

Nos debates: no começo eu ficava sempre de fora, porque eu nunca gostei assim desse tipo de debates. Aí teve umas pessoas que começaram aqui mesmo, principalmente a professora Rita... - ah! Adelmo, você tem que participar porque se você continuar assim, você vai continuar a mesma pessoa que você é - essa pessoa inseguro, tímido, você tem que participar.

Então, a partir daquele momento eu passei a participar juntamente com a professora Dora. Era ela sempre que chamava a gente, trabalhava com relaxamento, músicas africanas, e sempre ela fazia debates sobre as coisas, o que a gente do curso achava da profissão que a gente estava fazendo, das pessoas... e sempre ela concluía.... concluía junto com os assuntos, pra que a

gente possa desabafar, abrir mais, perder mais o medo. Aí fui acostumando, acostumando, acostumando, até agora eu estou aqui... eu tenho mais segurança, mais responsabilidade ... Eu não tinha condições nenhuma: eu ficava assim... não sabia o que falar, não tinha... como se não tivesse nada na mente, pode-se dizer. Aí ficava indeciso, não sabia se era vergonha, não sei se era medo, não sabia se era falta de segurança, aí sempre eu ficava de fora. Comecei no momento que a professora Dora, ela pediu para eu fazer o papel de minha mãe, ela perguntava como era o Adelmo em casa, e falava para eu me sentir em casa. - eu falava – Adelmo é um menino sempre caseiro, etc., etc., eu só fui me abrindo, fui falando, aí sempre algumas pessoas fazia um monte de perguntas: as professoras, os alunos, perguntavam e sempre respondia... e foi a partir desse momento que eu fui me abrindo mesmo.

Ao final desse processo, Adelmo ainda sente insegurança, “não totalmente”, como ele diz, quanto a expressar a sua opinião sobre alguma coisa, atualmente. Quanto a sua expectativa ao final do curso, ele afirma: “ao final deste curso eu espero que a gente tenha algum sucesso sobre esse grupo e sobre esse curso que a gente está fazendo.”

O interessante em Adelmo é que ele, quando foi questionado sobre o conceito de etnia, respondeu afirmando confundir etnia com cidadania. Entretanto, no seu relato acima, ele entra em uma seara que obviamente marcou muito mais do que qualquer outra coisa. Quando ele fala da palavra enquanto signo, embora ele não tenha conhecimento da semiótica, ele passou a entender que a palavra enquanto símbolo, deve ser apreendida na sua forma literal para poder ser usada na comunicação. Quando o professor lhes falou da necessidade de conhecer as palavras para poder falá-las corretamente, aquilo lhe despertou para o fato da comunicação se estabelecer a partir da troca de signos, corretamente expressos; para tanto, tem que aprendê-los corretamente na sua grafia para poder pronunciá-los também corretamente.

Num outro momento do seu relato, Adelmo fala das suas interações com o grupo. A proposta do curso era desenvolver um trabalho dialógico onde cada um pudesse se expor e fazer suas colocações, suas inferências e refletirem a respeito da problemática do curso. Todo o trabalho pedagógico estava centrado na construção de um sujeito ativo, dinâmico e dialético, portanto as mesas-redondas e os debates eram constantes.

Adelmo se viu numa situação difícil, não era do seu feitio debater, ele mesmo diz isso, não fazia parte do seu cotidiano e, em sua vida, parece que nada era questionado, possível-

mente nem ele e nem os demais sabiam que teriam que dialogar com as propostas políticas do curso, e isso é outra seara em que a maioria dos jovens brasileiros não é estimulado e incentivados a esse salutar exercício de discutir,⁷⁴ e de questionar o que é dito e o que é passado através de discursos e paradigmas alienadores ou herméticos.

A participação das coordenadoras foi crucial neste instante da sua vida. Ele foi desafiado a se posicionar diante das situações-problema que eram suscitadas. O encorajamento, as cobranças, enfim, todos, inclusive alguns alunos que ele julgou “serem os mais interessados”, talvez, os mais participativos, o ajudou muito nessa sua transição.

E por fim, a participação de Dora, com sua técnica de psicodrama, que o ajudou muito a se ver e se auto-analisar através dos olhos e da fala da própria mãe sobre sua pessoa. Somente através dele mesmo, visto sob a ótica de um terceiro, sua mãe, é que ele pôde fazer uma leitura de si próprio e perceber aspectos fundamentais do seu comportamento que precisavam ser revistos.

Um outro e último desafio pelo qual passou e superou: almoçar juntos. Segundo ele,

esse aí foi um dos piores que tive, eu tinha muito... pô... eu detestava almoçar junto com o grupo. Esse aí foi outro assunto que a professora Rita – não, você não pode, não pode acontecer isso. Se você for chegar num lugar assim, num lugar... não é que seja chique, mas que esteja um grupo de pessoas importantes, você vai agir nesse propósito, nesse estado? Então, você tem que começar d’agora, junto com seus amigos, junto com seus colegas. Aí... foi aí que fui... meio tímido assim... assim... com vergonha, nem suspendi a cabeça, continuei de cabeça baixa comendo. Aí teve até uma menina que saiu do curso, ela - não menino!, não é assim não, - pode comer assim mesmo. Aí fazia aquela bagunça. Naquele dia me abri e não fiquei com vergonha, então, através da professora Rita e de uma aluna foi que eu perdi a vergonha, agora eu almoço em qualquer lugar.

Pelo que vimos, então, o Curso de Corte e Costura Étnica cumpriu sua proposta multirreferencial de trabalhar esses sujeitos em todo os sentidos, principalmente quanto à questão psicológica, de conscientização e de auto-estima. Algo muito importante na vida do ser humano é ele conhecer a si próprio, saber quem é e o seu papel no meio em que vive.

⁷⁴ Quando na prática docente propomos discutir o texto, os alunos contra argumentam – eu não gosto de discutir não professor! Para eles o termo discussão é sinônimo de briga.

Índio/ indiodescendente

Ao longo dos textos, percebemos as várias identidades relacionadas majoritariamente à etnia afrodescendente enquanto resultado dos inter cruzamentos étnicos. Neles, a presença do indígena esteve bastante marcada, até mesmo enquanto uma segunda opção de identidade étnica. Entretanto, a referência primordial e central foi a afrodescendência. Porém, numa única entrevista, temos uma identidade dentre as demais - uma indiodescendente. Assim auto-identificada, Marcilia, nossa depoente, afirma que foi construída dentro das relações estabelecidas no curso de corte e costura étnica. Segundo ela: “antes eu não sabia a que etnia eu pertencia, eu vim aprender isso agora, porque antes eu pensava que era besteira, mas depois que tive aulas étnicas, aí sim, me acho indiodescendente”.

Como sabemos, o fenótipo não é elemento determinante da identidade étnica, entretanto, sempre é tomado como referência nos processos de auto-identificação etno-racial, sendo então considerado uma “marca” representativa. Como o processo de auto-identificação é algo que também parte do sujeito com seus referenciais próprios de mundo e de si mesmo, ao nos de frontarmos como alguns deles, ficamos em dúvida quanto a sua origem étnica. A entrevistada em questão possui características de uma ancestralidade mais diretamente ligada à europeia, no entanto, ela nos traz um elemento diferenciador no seu processo auto-identitário, uma “indiodescendência”. Na sua fala, portanto, traduz-se a importância das aulas de etnia nesse seu percurso, e só através destas é que ela conseguiu estabelecer um elo de pertencimento a um grupo étnico específico. Até então, para ela, “isso era besteira”.

E considerando o conjunto de entrevistas que permitiu estabelecer estas categorias e subcategorias, conseguimos delinear a importância de um processo de formação profissional

político-educativo que conseguiu também promover a conscientização, a auto-estima e a identidade cultural de jovens do subúrbio.

REFLEXÕES FINAIS

Na busca e apreensão do nosso objeto, a identidade étnica afrodescendente, nos deparamos com sujeitos sociais das mais diversas origens e espaços, social e culturalmente diferenciados, o que nos possibilitou, ao interagir com eles, perceber suas múltiplas referencialidades.

Durante o espaço de tempo em que convivemos com estes sujeitos, jovens afrodescendentes, quando ocorreram muitas trocas e experiências, lidamos com sujeitos em “mutação”. Primeiro por serem construtos históricos, que, por isso, estão em constante processo de interações e transformações; segundo, por serem jovens adolescentes, indivíduos que, por estarem nessa fase característica de transição para a fase adulta, estão em pleno processo “metamorfósico”, uma das fases mais importantes de suas vidas, portanto, oscilando entre as diversas experiências vivido-concebidas.

A literatura visitada possibilitou-nos perceber que a identidade, além de algo complexo, está enredada no processo histórico, sendo então, a própria história do indivíduo, conforme vimos em Ciampa (2001, p.157). Por conta disso, como o enredo histórico é dialético e está no fazer humano, ele se estabelece no seio das contradições históricas. O homem, então, é o resultado dessas contradições as quais se estabelecem reciprocamente nas suas constantes interações com o meio onde vive.

Além de histórica, a identidade “*é metamorfose*” Ciampa (Ibid., p.128), pois ela está em constante transformação. Por outro lado, a identidade é também “camaleônica”, capacidade humana que se estabelece no processo das interações sociais e no contato com outras identidades, o que possibilita trocas, apreensão e inversão de valores, social e culturalmente produzidos, ideologias, linguagens, imagens e representações, que fazem com que os indivíduos estejam constantemente passando por transformações, assumindo e incorporando outras identidades a partir das situações vividas. Há identidades profissionais, étnicas, de gênero e tantas outras assumidas pelo mesmo sujeito contígua ou concomitantemente.

As identidades são uma construção humana permanente, resultado das percepções elaboradas pelos indivíduos em contato com o(s) outro(s) e com o meio ambiente do qual ele também elabora representações, assim como, com os mais variados conhecimentos e as diversas culturas, produzindo abstrações as mais diversas, de si e do outro, no constante processo de trocas e experiências cotidianas.

No contexto plural das sociedades humanas, as identidades são multifacetadas e são construídas através de interações constantes, e na maioria das vezes, em processos conflitantes. Assim, “as identidades são representações inevitavelmente marcadas pelo confronto com o outro” (Cunha Jr, 1995, p.159).

Nossos sujeitos, envolvidos num ambiente e numa proposta pedagógica multicultural, multirreferencial, passaram a refletir sobre as questões fundamentais norteadoras dos proces-

sos de exclusão social e étnica pela qual os afrodescendentes estão submetidos, percebendo, assim, ideologias racistas produzidas ao longo do processo histórico, promotoras de muitas exclusões.

Dentro do contexto curricular, construído enquanto “espaço histórico” onde se estabelecem tensões, conflitos, emoções, reflexões, linguagens próprias, múltiplas referências e representações, esses elementos contribuíram para que os sujeitos abstraíssem conceitos, reelaborassem conhecimentos e valores a partir do processo que possibilitou uma (re)construção de identidades e o resgate da auto-estima, através de uma experiência coletiva formadora de sujeitos críticos, reflexivos e culturalmente auto-representativos.

O contato com o(s) outro(s), seus próprios pares, professores, instrutores, visitantes, colaboradores, bem como em outros espaços e experiências, promoveu interações que passaram a refletir em si próprios, conseqüentemente somados aos valores já adquiridos do seu próprio referencial cultural numa constante dialética.

Ao interagir com uma nova estética a partir de um referencial cultural africano, roupas e adereços, refletiram acerca de um outro padrão possível, que também é bonito de se ver e de usar, e que é preciso ser preservado e “divulgado”, como disse Vivian. As cores, as estamparias, as padronagens dos tecidos, bem como os modelos das roupas, influenciaram nas suas percepções acerca da cultura africana e da identidade étnica afrodescendente.

O CONGO-CENTRO MÉDIO SOCIAL não foi apenas um espaço físico isolado, mas, ao mesmo tempo se tornou muitos espaços em um único espaço. Os mais diversos sujeitos, oriundos dos mais diferentes espaços, trouxeram consigo para dentro do Congo seus espaços, não só físicos, através das suas presenças, como também culturais, através de seus modos de ser e refletir o mundo.

A teoria das representações sociais, por sua vez, foi fundamental em suas contribuições, através de seus elementos teórico-conceituais, para compreendermos como se estabelece

o processo de construção das identidades humanas e as representações de si e do outro, bem como do ambiente ao redor e de outros ambientes. Enquanto construção humana, a representação social é o conhecimento elaborado nos processos sócio-culturais que permite os sujeitos elaborarem seus referenciais culturais, auto-afirmando-se enquanto ser histórico.

Ao elaborar as representações do conceito de etnia, os sujeitos puderam construir suas próprias representações a partir das inferências que fizeram dos contextos das questões históricas, culturais e raciais apresentadas durante o curso, ancorando-as aos seus conhecimentos prévios, acumulados pela própria experiência individual, reelaborando conceitos, ampliando, assim, seus repertórios culturais e posicionamentos críticos mais direcionados quanto ao processo de discriminação racial e exclusão social.

As representações da identidade étnica afrodescendente estiveram ancoradas pelas representações do conceito de etnia. A partir dessas referências, construíram representações peculiares às suas identidades, de acordo com o que mais se aproximou de cada um: a cor da pele, ser negro, raça, ancestralidade, ascendência materna e paterna, histórias de vida, que foram elementos constitutivos no processo de auto-identificação dos sujeitos.

As questões que envolvem os problemas das exclusões sociais a partir do racismo foram tomadas como referência na auto-afirmação da identidade étnica. Os valores culturais africanos como as próprias representações da África e da sua cultura, foram elementos trazidos enquanto representações sociais na (re)construção das suas identidades.

A experiência do estágio na oficina de costura do bloco carnavalesco afro Ilê Aiyê foi outro momento marcante. A estética ali produzida como referencial étnico-identitário, bem como o contato com as dirigentes do setor da confecção das roupas do bloco, afrodescendentes assumidas, e, principalmente, a recepção que obtiveram naquele contato, também foi fundamental na ancoragem da auto-afirmação da identidade étnica.

O processo de interação, durante o curso, promoveu mudanças surpreendentes, e uma das principais, e mais marcante, foi a reversão do processo estigmatizante ocorrido inicialmente em relação às “patricinhas”. Estas, por suas características próprias de comportamento diferenciado, eram completamente discriminadas pelas outras do outro grupo, que não as aceitavam, mas que, na realidade sentiam-se excluídas e rejeitadas, pois não interagiam, afinal eram identidades singulares e de espaços sócio-culturais diferenciados. Entretanto, a convivência naquela experiência permitiu que elas repensassem suas atitudes, desaparecendo aquele sentimento, passando então, a haver uma coexistência mais democrática e respeito à alteridade.

Esta experiência vivido-concebida pelos atores sociais do Alto de Coutos no CONGO - CENTRO MÉDICO SOCIAL através de uma proposta político-educacional-multicultural, nos fez concluir ser possível desenvolver ações coletivas no sentido de consolidar uma democracia racial e lutar pela conquista da cidadania dentro dos princípios fundamentais da ética e do respeito mútuo. O outro deve ser tomado, sempre, enquanto singular e dentro de um contexto multicultural valorizando a todos nas suas especificidades e multirreferencialidades constitutivas de suas identidades.

O elo integrador do grupo esteve relacionado à identidade social étnica afrodescendente. Nessa perspectiva se viram iguais e diferentes, num binômio dialético agregador e integrador. A identidade nesse caso, conforme MacLaren (2000, p.134), é “como uma montagem polivalente de posições de sujeitos (contraditórias e sobredeterminadas).”

O Congo cumpriu seu papel no processo de formação técnico-profissionalizante-cidadão ao construir sujeitos críticos, capazes de resignificarem os discursos hegemônicos e as injustiças oriundas desse processo. E também de perceberem-se enquanto sujeitos culturais, multirreferenciais, que na sua dinâmica própria, (re) construíram seus modos de pensar, ser e agir dentro do contexto sócio-cultural do qual fazem parte.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M.E.D.A. *O papel da pesquisa na articulação entre saber e prática docente*. Psicologia da educação, São Paulo, 1, nov, 1995.

ALTO DE COUTOS: rua necessita de urbanização. Caderno 1, *Jornal Bahia Hoje*, p. 4, jul. 1996.

ALVES-MAZZOTTI, A.J.; GEWANDSZNAJDER, F. *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. São Paulo: Pioneira, Thomson Learning, 2001.

APPIAH, K. A. *Na casa de meu pai: a África na filosofia da cultura*. Traduzido por: Vera Ribeiro; revisão da tradução: Fernando Rosa Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

ATAÍDE, Y. D. B. de. *O rango e a utopia – história oral e de vida das famílias dos meninos de rua*. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 1998.

_____. *Clamor do presente: história oral de famílias em busca da cidadania*. São Paulo: Edições Loyola, 2002

ARRUDA, A. *O ambiente natural e seus habitantes no imaginário brasileiro*. In: ____ (Org.). *Representando a alteridade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Traduzido por: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, c 1977.

BERTUSSI, L. *Conto popular e história regional no Rio Grande do Sul*. <www.fatea.br/ângulo/ângulo_88/angulo87/ângulo87_artigo04.htm>. Acesso em 22.01.03.

BOM MEIHY, J.C.S. *Manual de História Oral*. São Paulo: Loyola, 1996.

BOURDIEU, P. *O poder simbólico*. Traduzido por: Fernando Tomaz. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

BURNHAM, T. F. *Complexidade, multirreferencialidade, subjetividade: três referências polêmicas para a compreensão do currículo escolar*. IN: BARBOSA, J. (Org.). *Reflexões em torno da abordagem multirreferencial*. São Carlos: EdUFSCAR, 1998.

CADERNOS DE EDUCAÇÃO DO ILÊ AIYÊ. V. 1 - *Organização e Resistência Negra*. Salvador, 1995.

CADERNOS DE EDUCAÇÃO DO ILÊ AIYÊ. V. VIII - *Terra de Quilombo*. Salvador, 2000.

CANEM, A.; ARBACHE A. P.; FRANCO, M. *Pesquisando Multiculturalismo e Educação: o que dizem as dissertações*. UFRJ. <www.anped.org.br/1208t.htm>. Acesso em 18.02.02.

CASTELLS, M. *O poder da identidade*. Trad. Klaus Brandini Gerhardt. São Paulo: Paz e Terra, 1999. (A era da transformação: economia, sociedade e cultura; v. 2).

CASTRO, Y. P. de. *Línguas africanas na realidade brasileira*. Revista da FAEEBA, Salvador, no.15, jan. / jun., 2001.

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

CHIZZOTTI, A. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. São Paulo: Cortez, 1998

CIAMPA, A. da C. *A estória do Severino e a História da Severina*. São Paulo: Brasiliense, 2001.

CORAZZA, S. M. *Labirintos da pesquisa, diante dos ferrolhos*. IN: COSTA, M.V. *Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

COSTA, M.V. *Currículo e política cultural*. IN: _____ (Org.). *O currículo nos limiares do contemporâneo*. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

CULLER, J. *Teoria literária: uma introdução*. São Paulo: Beca Produções Culturais Ltda, 1999.

CUNHA Jr., H. *Textos para o movimento negro*. 1.ed. São Paulo: EDICON, 1992.

_____. *Identidades negras e educação*. Revista do CCHLA /UFPB. João Pessoa, ano 03, nov. 1995.

_____. *Diversidade étnico-cultural e africanidades*. Seminário na Faculdade de Formação de Professores. UERJ. São Gonçalo. Rio de Janeiro. Janeiro de 2002. (mimeo)

d'ADESKY, J. *Pluralismo étnico e multiculturalismo: racismo e anti-racismos no Brasil*. Rio de Janeiro: Pallas, 2001.

DESCASO político causa revolta em Periperi. Caderno Local, *Jornal A Tarde*, p. 4, jan. 2002.

ESPINHEIRA, G. *O parque de São Bartolomeu: esquecimento e memória*. IN: FORMIGALI, A. L. (Org.). *Parque Metropolitano de Pirajá: história, natureza e cultura*. Salvador: Centro de Educação Ambiental São Bartolomeu, 1998.

FALCÃO, H. *O jeito de ser e de viver do suburbano*. Cidades da Bahia, *Jornal Bahia Hoje*, mar., 1994.

FERREIRA, R. F. *Afro-descendente: identidade em construção*. São Paulo: EDUC; Rio de Janeiro: Pallas, 2000.

GOMES, A. B. S. *Algumas comunidades negras rurais do Piauí e a escola: o que há para entender*. www.anped.org.br/25francismusaboakiarit21.doc. Acesso em 04.02.03.

GONÇALVES, L. A. O.; GONÇALVES E SILVA, P.B. *O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos*. São Paulo: Autêntica, 2001.

GRUPO ARA KETU. www.grupoaraketu.com.br. Acesso em 27/10/2002.

GUARESHI, P.; JOVCHELOVITCH, S. *Textos em representações sociais*. 2. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

GUIMARÃES, A. S.A. *Racismo e anti-racismo no Brasil*. São Paulo: Fundação de Apoio a Universidade de São Paulo; Ed.34, 1999.

_____. *Classes, raças e democracia*. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo; Ed. 34, 2002.

HALL, S. *Identidade Cultural e diáspora*. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. (s/n).Tradução: Regina Helena Froes e Leonardo Froes; revisão técnica: Marília de Andrade. Título original “Culture identity and diáspora”, publicado em P. Williams e L. Chrisman (ends.) *Colonial discourse and post-colonial theory*. Nova York: Columbia University Press, 1994.(xerocopiado)

_____. *What is this “black” in black popular culture?* In: MORLEY, David et CHEN, Kuang-Hsing (Orgs.). Stuart Hall: *Critical dialogues in cultural studies*. London-New York: Routledge, 1996.

_____. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 4.ed. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Louro.Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

HANCHARD, M. *Cinderela Negra? Raça e esfera pública no Brasil*. Estudos Afro-asiáticos, n. 30, dez. 1996.

LEAL, R.C. *Uma introdução à discussão sobre as formas de dominação presentes nas relações sociais sob a perspectiva da psicologia analítica*. Trabalho apresentado como tema livre no IX Simpósio Nacional da Associação Junguiana do Brasil, Lindóia, SP. Outubro de 2001. www.rubedo.psc.br. Acesso em 16.01.03.

LUDKE, M. ; ANDRÉ, M.E.D.A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

LUZ, N. C. do P. (Org.) *Pluralidade Cultural e Educação*. Salvador: Sociedade de Estudos da Cultura Negra no Brasil – SECNEB/ Secretaria da Educação - Coordenação de Educação Superior/CES, 1996.

_____. *Awasoju: Dinâmica da Expansão Existencial das Diversas Contemporaneidades*. Revista da FAEEBA, Salvador/Ba, Ano 8, n.12, JUL, - Dez, 1999

_____. *Abebe: a criação de novos valores na educação*. Salvador-Ba: SECNEB, 2000.

MACLAREN, P. *Multiculturalismo crítico*. Prefácio: Paulo Freire; apresentação: Moacir Gaddoti; Traduzido por: Bebel Orofino Schaefer. 3. ed. São Paulo: Cortez. Instituto Paulo Freire, 2000.

MACHADO, V. *Ilê Axé: vivências e invenção pedagógica – as crianças do Opô Afonjá*. Salvador: Editora da Universidade Federal da Bahia, 1999.

MATTOS, W.R. de. “Cantos”: *Trabalho, cultura e solidariedade – africanos e crioulos em Salvador na segunda metade do século XIX*. Sementes: caderno de pesquisa. Salvador, UNEB. v.2, n.3/4, jan./ dez. 2001.

MELLO, M.A.G.M. *Pesquisa e ensino interdisciplinar com História oral*. IN: Anais do II Encontro de História Oral do Nordeste. Salvador: Editora da UNEB, 2000.

MENDES, B. de J. *Constituição do Bairro da Liberdade: cultura negra em Salvador – 1940 –1970*. Dissertação (Mestrado Interinstitucional em História Social) - PUC/SP, UCSAL, UNEB, UESC. São Paulo, 1999.

MEYER, D. E. *Alguns são mais iguais que os outros: etnia, raça e nação em ação no currículo escolar*. In: SILVA, L.H. da. (Org.) *A escola cidadã no contexto da globalização*. Petrópolis: Vozes, 1999.

_____. *Etnia, raça e nação: o currículo e a construção de fronteiras e posições sociais*. IN: COSTA, M.V. (Org.) *O currículo nos limiares do contemporâneo*. 3.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

MINAYO, M. C. de S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 6. ed. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 1999

_____ (org.) *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MONTENEGRO, A.T. *História Oral e memória: a cultura popular revisitada*. São Paulo: Contexto, 1992.

MOSCOVICI, S. *A representação social da psicanálise*. Traduzido por: Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

_____. *Apresentação*. In: ARRUDA, A.(Org.). *Repensando a alteridade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

MORAIS, E. *Ser ou não ser... negro... eis a questão: identidade étnica em sala de aula*. Monografia (Especialização em Educação) – Curso de Pós-Graduação em Metodologia do Ensino, Pesquisa e Extensão. Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2000.

MORADORES do Alto de Coutos protestam contra prefeitura. Caderno Aqui Salvador, *Jornal Correio da Bahia*, p.9, mar. 1995.

MORADORES, de Vista Alegre ficam ilhados. Caderno Aqui Salvador, *Jornal Correio da Bahia*, p. 3, jun. 1995.

MOREIRA, A.F.B. *Dossiê: políticas curriculares e decisões epistemológicas*. Educação e Sociedade: Revista quadrimestral de ciência da educação. Centro de Estudos e Sociedade (CEDES). n.73 – 2000. Campinas: CEDES, 2000. Ano XXI – dezembro – 2000.

MUNANGA, K. *Negritude: Usos e sentidos*. Série Princípios 2. ed. São Paulo: Editora Ática, 1988.

_____. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: Identidade nacional versus identidade negra*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999

NELSON, C.; TREICHLER, P.A.; GROSSBERG, L. *Estudos culturais: uma introdução*. IN: SILVA, T.T. da (Org.) *Alienígenas em sala de aula*. Petrópolis, Rj: Vozes, 1995.

NO SUBÚRBIO, o Parque Setúbal é cercado de muitos problemas. Caderno Local, *Jornal A Tarde*, p. 5, agos. 1999.

NOGUEIRA, O. *Tanto Preto quanto Branco: estudo de relações raciais*. São Paulo: T.A. Queiroz Editor, 1985.

OLIVEIRA, J.W. *Fetichê*. <http://www.iebf.org.br/estudos/fetichê.html>. Acesso em 27.02.03.

PERFIL BÁSICO – REGIÕES ADMINISTRATIVAS. Prefeitura Municipal do Salvador, 2002.

PEREIRA, A. *Os negros não têm tido asas, nem voz e nem voto*. (Abdias do Nascimento). Folha da Bahia, *Jornal Correio da Bahia*, Salvador, p.2, nov. 2002.

PERIPERI lamenta o declínio do subúrbio. Caderno Local, *Jornal A Tarde*, jun. 1999.

PERIPERI vive no mais completo abandono. Caderno Imobiliário, *Jornal A Tarde*, p. 18. fev. 1995.

PORTELA, A.L.. *Escola pública e multirrepetência: um problema superável?* In: SANTOS, J. (Org.) *Educação e os afro-brasileiros: trajetórias, identidades e alternativas*. Coleção Novos Toques: Programa a Cor da Bahia. Salvador: Envelope & Cia, 1997.

POUTIGNAT, P. e STREIFF-FENART, J. *Teorias da etnicidade. Seguindo de Grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth*. Traduzido por: Elcio Fernandes. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

POVO exige saneamento para o Alto de Coutos. Caderno 2, *Jornal A Tarde*, p.2, abr, 1996.

PROPOSTA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS) PARA IMPLEMENTAÇÃO DO TEMA TRANSVERSAL PLURALIDADE CULTURAL NAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE SALVADOR. Universidade Federal da Bahia, CEAO/CEAFRO, 2000.

PROJETO DE CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL. *Congo – “Costura étnica”*. Salvador: Associação Esperança / Congo - Centro Médico Social, 2002

QUINTAS, F. *O negro: identidade e cidadania*. Anais do IV Congresso Afro-Brasileiro. Recife, abril, 1994: Fundação Joaquim Nabuco. Editora Massangana, 1995.

REIS, E de L. *Pós-colonialismo, Identidade e mestiçagem Cultural: a literatura de Wole Soyinka*. Rio de Janeiro, Relume-Dumará; Salvador, Ba: Fundação Cultural do Estado da Bahia, 1999.

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

REIS, J.J.; GOMES, F. dos S. (Orgs.). *Liberdade por um fio: história dos quilombos no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

SÁ, C. P. de. *Núcleo central das representações sociais*. 2. ed. Petrópolis, RJ. Vozes: 1996.

SANTOS, B. de S. *Um discurso sobre as ciências*. Porto: Ed. Afrontamento, 1997.

SANTOS, J.E. *Os nagô e a morte*. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1977.

_____. *O emocional lúcido*. Salvador: Sociedade de Estudos da Cultura Negra no Brasil - SECNEB, 2002.

SCHWARCZ, L.M. *Sob o signo da diferença: a construção de modelos raciais no contexto brasileiro*. IN: HASENBALG, C.A.; SCHWARCZ, L.M.; MUNANGA, K. *Racismo: perspectivas para um estudo contextualizado da sociedade brasileira*. Niteroi: EDUF, 1998.

SCWARTZ, S.B. *Segredos internos: engenhos e escravos na sociedade colonial, 1550-1835*. Traduzido por: Laura T. Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

SILVA, A. C. da. *As transformações da representação social do negro no livro didático e seus determinantes*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2001.

SILVA, N. do V. *Morenidade: modo de usar*. Estudos Afro-Asiáticos, n. 30, dezembro de 1996

SILVA, T.T. da (Org.). *Alienígenas em sala de aula*. Petrópolis, Rj: Vozes, 1995.

_____. *A Produção Social da Identidade e da Diferença*. In: _____. (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos Culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SODRÉ, M. *Claros e escuros: identidade, povo e mídia no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2000.

SPINK, M. J. *Desvendando as teorias implícitas: uma metodologia de análise das representações sociais*. In: GUARESCHI, P. ; JOVCHELOVITCH, S. (Orgs.). *Textos em representações sociais*. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

TELLES, E. E. *Identidade racial, contexto urbano e mobilização política*. AFRO-ÁSIA. Publicação do Centro de Estudos Afro-Orientais da Universidade Federal da Bahia, n.17, 1996.

VITA, M. *Preconceito ainda dificulta expansão da cultura africana*. Caderno Aqui Salvador, *Jornal Correio da Bahia*, Salvador. www.correiodabahia.com.br. Acesso em 30.07.2001.

WOODWARD, K. *Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual*. In: SILVA, T. T. da (Org.) *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

YIN, R.K. *Estudo de caso - "Case study research: design and methods"*. Tradução e síntese: Prof. Ricardo Lopes Pinto. < <http://www.eac.fea.usp.br/metodologia.referencias.asp>> Acesso em 16.01.03.

A

N

E

X

O

S

ANEXO A

Relação dos cursos do Programa Capacitação Solidária com a temática étnica acontecidos em Salvador de 1999 - 2001

- *Estética étnica.* Aristóteles Hermelino Guerra Filho (Grupo OMI-DUDU Artes - CEAB - Centro de Estética Afro Brasileira) Ladeira da Soledade, 119 - Sala 105 - 40325-030 - 1999.
- *Estética étnica.* Aristóteles Hermelino Guerra Filho (Centro de Estética Afro-Brasileira - CEAB) Ladeira da Soledade, 119, Sala 105 - 40325-030 - 2001.
- *Estética étnica.* Aristóteles Hermelino Guerra Filho - Centro de Estética Afro Brasileira - Grupo Omi-Dúdu Artes Rua Augusto Guimarães, 119 Sala 105 - 40325-030 - 2000.
- *Culinária étnica/ regional.* Associação Beneficente Omin Funko Av. Valéria, 564 – Entronc. de Periperi - 40730-350 - 1999.
- *Moda étnica.* Associação Beneficente Pena Dourada Rua C, Quadra 08 - Lote 04 - 41280-440 - 2000.
- *Confecção e/ou reparação de instrumentos musicais.* Associação Beneficente Pena Dourada Rua C, Quadra 08 - Lote 04 - Loteamento Vila Dois de Julho - 41280-440 - 2000.
- *Culinária étnica/ regional.* Associação das Baianas de Acarajé e Mingau do Estado da Bahia - ABAM Rua J. Castro Rabelo, 8 - 1º Andar - 40025-180 - 2001.
- *Canto e dança étnica e/ou regional.* Associação de Capoeira Mestre Bimba Rua Francisco Muniz Barreto, 1 - 40025-090 - 2000.
- *Canto e dança étnica e/ou regional.* Associação dos Moradores de Plataforma Praça São Braz, 14 - 40710-530 - 2001.
- *Estética étnica.* Associação dos Moradores do Beiru Rua Castro de Araújo, 5-e - 41207-420 - 2000.
- *Estética étnica.* Associação dos Moradores do Beiru Rua Castro de Araújo, 5 E - 41207-420 – 2000
- *Moda étnica.* Associação Esperança Rua do Sodré, 465 - 40060-240 (CONGO – CENTRO MÉDICO SOCIAL)- 2001.
- *Estética étnica.* Centro Projeto Axé de Defesa e Proteção à Criança e ao Adolescente Av. Estados Unidos, 161 - Edifício Suerdieck - 9º Andar - 40010-020 - 1999.
- *Canto e dança étnica e/ou regional.* Grupo Cultural Arte Bahia Rua Frei Vicente, 32 - 40025-130 - 2001.
- *Estética étnica Igreja Batista do Salvador.* Rua Pero Vaz, 335 - 40335-000 - 2001.
- *Culinária étnica/ regional.* Instituição de Amparo à Crianças, Jovens e Idosos de Cajazeiras Cajazeira Viii - Bloco 03 Apto. 103 - Sala A - 41330-020 - 2001.
- *Cabeleireiro étnico.* Instituto Guanabara Rua Frederico Costa, 93 - 40255-350 – 1999
- *Culinária étnica/ regional.* Sociedade dos Artesãos de Alagados de Salvador . Rua Resende Costa, Quadra 18, Lote 16 40430-000 - 2001

ANEXO B

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
MESTRADO EM EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE
ROTEIRO DA ENTREVISTA

Data ____/____/____

Nome completo _____

PARTE I – DADOS PESSOAIS

1. Local onde reside
2. Há quanto tempo?
3. Sempre residiu no local?
4. Residiu onde antes?
5. Por que mudou do local anterior?
6. Reside com quem atualmente?
7. Ocupação do (a): Pai/mãe/ cônjuge/responsável
8. Quantos irmãos?
9. Nas horas de folga o que mais gosta de fazer?
10. Sobre sua vizinhança:
 - a) como se relaciona?
 - b) Que atividades culturais são desenvolvidas?
 - c) São interessantes?
 - d) Você participa delas?
 - e) Em caso negativo, por que?
11. Quais os planos para o futuro?

PARTE II – PROJETO CONGO-CENTRO MÉDICO SOCIAL

1. Quando conheceu?
2. Participou alguma vez de alguma atividade aqui desenvolvida?

- a) Qual?
 - b) Fale a respeito:
3. Como soube do curso de corte e costura étnica?
 4. Por que está fazendo este curso?
 5. O que o curso tem trazido de novo para você?
 6. O que você tem aprendido no curso além de aprender a costurar ?
 7. O que você entendeu sobre:
 - a) Etnia?
 - b) Cidadania?
 8. O que este curso tem a ver com você ou você tem a ver com este curso?
 9. O que mais lhe chamou atenção neste curso?
 10. Você usaria as roupas que você está aprendendo a confeccionar? Por que?
 11. O que você espera ao final deste curso?
 12. O curso mudou alguma coisa em sua vida? O que?
 13. O que você acha da experiência de almoçar juntos?
 14. Como é o relacionamento entre vocês?
 15. Você sabe o por quê dos nomes Congo e Sudão nas ruas do bairro?
 16. O que você acha de estarmos desenvolvendo este trabalho de construir a história do Congo?
 17. Suas considerações finais sobre o Congo e o Curso

ANEXO C

ENTREVISTA COM LEO EM 23/01/2002

Moro na Rua do Congo há uns três anos. Antes eu morei em Coutos. Moro com minha mãe e meu padrasto. Meu pai é aposentado e minha encostada. A profissão de meu pai era manobrista de trem, manobrador de trem. Minha mãe trabalhava no supermercado, era funcionária, tenho mais três irmãs.

Nas horas de folga e finais de semana eu vou pra praia, é que eu jogo capoeira também, e às vezes quando tenho oportunidade eu vou fazer shows nas escolas com os colegas: apresentação de capoeira. Tem uma escola de capoeira na Cidade Mãe que eu vou... agora eu queira entrar na [academia] Topázio, mas só que por enquanto o curso... não dá... porque puxa muito. Eu aqui no curso, depois vou pra lá, chego cansado, não dá tempo de eu ir para o curso, é de noite, não dá assim para descansar de manhã. De manhã, minha vida é agitada, eu faço as coisas para minha mãe, capino o quintal, chega de tarde estou exausto, tem que vim para o curso, não dá nem para descansar, aí, quando acabar aqui, minha mãe vai me botar lá, na academia, aí é pago, em Periperi ou em Plataforma, ou em Periperi ou em Plataforma. Eu queria em Periperi. O nome da academia é Topázio e o nome do mestre é Dinho, ele tem várias academias... na Liberdade; inclusive até o apelido dele até passava pelo [grupo de pagode] Terra Samba, não sei se você já viu, em um curso, ele é assim da minha cor, forte, famosíssimo. Ele tem várias academias, as mais próximas é a de Periperi e a de Plataforma, nunca tive aula com ele. Não sou iniciante na capoeira, eu jogo capoeira já desde há muito tempo, mas só que nunca tive oportunidade de entrar numa academia assim pra pagar, a não ser na cidade mãe que era de graça mesmo com o professor que é um colega meu, aí ele mandava eu ir, aí eu treinava lá, treinava lá, e não sou batizado.

Eu gosto, eu não sei assim, porque parei até de ir pra ... eu antes eu era da congregação que minha mãe vai, da Testemunha de Jeová, aí lá não permite jogar capoeira, aí eu tive que sair, pôxa, capoeira, eu gosto de mais, é minha vida, eu amo a capoeira, se eu pudesse... sei lá... tanto dinheiro assim, não... é o que eu mais gosto de fazer.

Eu quero estudar para ver se administro uma empresa.

Aqui todo ano têm gincana, não é aqui no meu bairro, é aqui próximo ao Vista Alegre, gincana aqui, gincana em Coutos, gincana nos prédios de cima, Fazenda Coutos, Mirantes, Colinas, é tudo lá, assim...

Fui na gincana que teve aqui, foi legal, teve muitas atrações, violência sempre ocorre no último dia, rolou até tiro aqui, minha mãe até reclamou porque eu tinha ido, falei para ela que ia voltar cedo, cheguei um pouco mais tarde e ela reclamou porque teve tiro aí na entrada aqui, eu moro logo aqui, saindo aqui, vizinho do Congo, aí eu descii correndo, até ela não queria que eu fosse mais, fora isso, tudo okey.

O fato de morar numa rua com o nome Congo... porque eu vi passando.... tem um país na África com vários estados, que ele é Congo é.... tem vários filmes. Congo, já passou vários filmes com o nome do animal Congo. Eu acho interessante, eu acho ótimo... ter a oportunidade de ter um nome assim famoso pertinho d'agente.

Quanto aos vizinhos: aí eu não sei, viu, porque o pessoal daqui não é muito... não gosta de ter áfricas (cabelo rastafari), quando vê o pessoal de cabelo enrolado assim, diz há! que não sei o que, que é marginal, é vagabundo; não pode usar as tranças, diz que é marginal, não sei o que, e na África acho que tudo é normal para eles, aqui na Bahia também, no Olodum, alí no Ilê também, a gente não vê nenhuma alteração no Ilê.

Tomei banca aqui, banca escolar de todas as matérias. Eu soube do curso por dona Helena, ela é a monitora, ela falou com minha mãe, é muito amiga de minha mãe, aí disse que eu podia entrar, aí botei meu nome, que era muita gente, que tinha trinta vagas, aí ia fazer sorteio para vê se... quando eu vim vê aí meu nome estava na lista aí eu fiqueii.

Eu me interessei, eu vim, aí eu vim mesmo, gostei, fiqueii. Minha mãe me falou, olha, se você não estiver gostando, não adianta ficar lá só por causa de cinqüenta reais, eu cheguei... eu não, eu estou gostando mesmo, e ela via lá, eu me esforçava mesmo, até passou o molde da calça para a gente fazer, a gente fez em casa, eu me interessei em casa, eu fiz em casa sozinho. Até D. Francisca que era assistente aqui da coordenadora manda fazer as coisa; fiz em casa sozinho mesmo porque eu gosto de fazer roupa.

Não me senti constrangido em nenhum momento por ser homem em fazer esse curso – oxente! eu acho normal, que besteira! oxente! tem caso de mulher motorista, pronto! daqui a pouco diz que a mulher é sapatona? Que a mulher é... oxente! Isso não é... nada a ver.

Corte e costura étnica é fazer roupa africana, afro, é assim... de outros países, países assim, por exemplo de negros, bata, aquelas roupas do Ilê, de desenhos, tal, é a roupa africana mesmo, eu já tinha visto assim... achei isso assim, quando passa Vovô do Ilê, na Band, sempre passa, eu assisto sempre, eu vejo as roupas, aí depois falou, e já não era novidade pra mim. Não é novidade... aí eu me interessei mais ainda em fazer as coisas aqui, teve até um estágio,

lá na.... foi na casa até de Vovô, lá na sede, a gente fez lá, a gente fez bata, fez calça, as meninas chegou até... fez até uma saia e trouxe para cá para mostrar.

Eu já sabia que era corte e costura étnica porque... como falou na inscrição, D. Helena falou, já era.... falou nesse sentido que era um corte e costura étnica. Estou fazendo esse curso porque eu me interessei, eu gosto, acho bonito essas costuras que eles fazem.

Eu já tenho uma idéia assim, por exemplo, se eu for mandar alguém fazer uma roupa, eu já sei como é que vou mandar, não acho que ninguém me enrole mais. Chegar eu dá um pano, a pessoa costurar, fazer aquela roupa e o resto do pano sobrar, ficar para si, não, eu mesmo tiro as medidas, mando o pano na contagem certa, já não faço mais aquilo, ou, eu mesmo faço. Minha mãe tem máquina, minha tia tem máquina, minha irmã costura, aí pronto, e é sempre bom agente aprender um pouquinho de tudo, sempre aprender um pouquinho, já tomei curso de eletricista, me formei em técnico, foi lá também no centro de convenções em dezembro, no final de dezembro, e agora de novo.

Aprendi tanta coisa, aprendi também é... aula de apoio, da cidadania, de direitos que a gente tem, muitas coisas.

Etnia é raça, é só raça e povos escuros. Nas aulas sempre fazia perguntas sobre... tirava minhas dúvidas, nunca não deixava nada em falso, sempre afirmava, não ficava assim meio sim ou não, sempre eu tenho lá minhas coisas.

O professor de etnia deu umas apostilas para a gente lê e depois ele explicou, logo no início foi ... as primeiras aulas que a gente teve, depois que veio a professora, mas logo foi ele, professor Manuel.

A aula de etnia foi importante porque ele (o professor) levou um filme falando também do racismo, explicou como é, e como era, que tinha pessoas com preconceitos e que devia ligar, e sempre que visse alguma coisa assim de preconceito, sempre denunciar, porque ficar assim podia se espalhar, assim como uma fruta podre no meio de outra ia se contaminar, aí eu achei interessante, legal.

Nunca sofri e nem presenciei nenhuma forma de preconceito.

Antes não tinha consciência da (sua) etnia: era assim na brincadeira, depois é que fui entender mesmo as coisas e agora eu entendo.

Eu acho importante ter uma consciência étnica, a gente deve entender as coisas, porque se a gente entender, a gente não... já pensa em como falar com a maioria das pessoas, porque a gente também era no curso...

Não só existiam os negros antigamente, mas sempre, branco, preto, índio com cafuzo, foram misturando, aí meus descendentes saíram moreno, claro, foi misturando, minha mãe já não é tão escura quanto eu, ficou escura agora, mas, era moreninha, aí pronto, aí, meu pai já era negão, aí pronto, aí eu sai negro também, aí minha irmã saiu mais clarinha, puxou mais minha mãe, e eu puxei mais meu pai. Da parte de minha mãe tem descendentes de negros, só que ela saiu mais clara. E o curso contribuiu nesse sentido.

Quanto a almoçar junto, eu acho um ato de união, muito bonito, não deve haver briga, todo mundo junto ali conversa, então, um pede isso, tome; outro pede aquilo, tome; tome... união....

Ao final do curso pretendo sair repleto de amizade, e aprender mais ainda nesse restinho de tempo que tem, aprender mais um pouco.

Entrar no mercado de trabalho eu não sei... mas.... pra mim, pra mim... encarar, acho que eu não fazia... mas, se pintar uma oportunidade de trabalho assim... eu não garanto não, porque há condições assim... com máquina, mas acho que dá, acho que dá para eu entrar no mercado de trabalho.

Eu usaria esse tipo de roupa sempre, constante, como usaria roupa normal.

Houve mudanças, não houve muito, mas houve em relação com a etnia, essas coisas que eu não tinha muita idéia do que era... cidadania, primeiro socorros, sobre amizades também. Agora uma que eu sempre tive, que sempre em outros cursos que eu já fiz, sempre deu, era a amizade e união, nunca tive discussão com aluno nenhum, nem professor, eu acho que no lugar que eu chego eu sou bem recebido, não tenho queixa de nada, nada, mas, mudei bastante conforme quando eu entrei aqui, mudei bastante. Professores, os próprios alunos, sempre a gente aprende mais um pouco.

Quanto a pesquisa eu acho ótimo. Eu acho interessante, porque uma pessoa se dedicar assim para saber o que todo mundo pensa, muita paciência, e depois publicar, legal.

O Congo representa uma comunidade, uma sede de acolhimento. Aqui antes era um posto médico, sempre que... aqui não tinha tudo, mas sempre tinha os primeiros socorros, se fosse para... tivesse desmaio, sempre aqui tinha um acolhimento, sempre aqui era... tinha uma

médica, sempre tinha uma médica aqui, um corte, um desmaio, até criança com febre, sempre tinha um acolhimento, vacinas, não precisava ir para outros postos longe, aqui mesmo dava vacina pra gente, sempre aqui no posto. Está desativado agora conforme o curso, mas acho que vai voltar ao normal de novo.

Aqui serve de ponto de referência. Agente chega, dá o endereço... já... e aí não se perde aqui, então eu moro perto do Congo, próximo ao Congo, chega no Congo pergunta aqui, pergunta ao vigia, o segurança, senhor Edvaldo, ele informa.

ANEXO D

ENTREVISTA COM ADELMO EM 22/01/2002

Moro em Periperi há 18 anos (mora com os pais). Meu pai é maçariqueiro e minha mãe é doméstica, e mais um irmão. Nas horas de folga e fins de semana saio para tocar no conjunto, toco contra-baixo, (toca música mais evangélica) quando a gente se encontra, assim em nossa igreja. Pretendo estudar, me formar e procurar uma profissão adequada para mim, para que eu possa.... para o meu futuro.

Periperi sempre tem muitas festas, sempre eles organizam, tem a maior organização.

Já conhecia o Congo pela minha tia, ela freqüentava bastante aqui o Congo, já foi até consultada aqui na faixa de há uns quatro anos. Soube do curso com ela também, ela me chamou, aí falou que estava tendo um curso de costura aqui no Congo, perguntou se eu queria me inscrever, aí eu peguei vim e me inscrevi, o nome dela é Lídia.

Não sabia que era um curso de corte e costura, quando eu soube, eu gostei, é mais uma profissão além da costura, porque a gente aprende... teve aulas de solidariedade, teve muitas coisas, teve português. Estou fazendo este curso para ver meu interesse, porque eu achava que esse curso não dava para mim, eu achava que esse curso era só para mulheres, aí eu resolvi experimentar para ver o que o cara sente, o que o cara acha naquela máquina, aí eu vim e gostei, pra mim serve para homem e para a mulher também.

Sempre trabalhei com equipe assim de rapazes, nunca tive assim muitos anos de equipe de mulheres, quando eu cheguei aqui vi assim um bocado de mulheres eu.... aí fizeram uma pergunta para mim: como você se acha assim no meio de um bocado de mulheres? Eu achei, é um orgulho assim... é um trabalho muito bom, pelo menos a gente sente mais à vontade junto com as mulheres, entre as meninas; apesar de discussões, assim por causa de brigas, de ciúmes, até mesmo... mas achei muito bom isso, acho pra mim, é uma experiência.

O curso primeiramente me trouxe mais para mim mais respeito com as pessoas, ter mais atenção, responsabilidade, ter cuidado, zelar pelas coisas; o que a gente mais trabalhou aqui antes da nossa prática, a gente estava estudando sobre isso... ter direitos das pessoas, respeitar às pessoas... muitas coisas.

Etnia, agente teve umas aulas com o professor... se não me engano foi Raul, se não me engano foi Raul. Ele ensinou muitas coisas também pra gente sobre... que ele deu duas aulas

sobre esse assunto, ele deu aulas... deu como prevenir o ambiente e como respeitar as pessoas... aí ele deu dois assuntos... mas, a gente... também sobre esse assunto, a gente aprendeu muitas coisas: como prevenir o ambiente, seria... deixe eu vê... como aqui mesmo... tem árvores, o ambiente normal que a gente não possa sujar e venha prejudicar o ser humano, a pessoa. Sempre cuidar do ambiente que a gente ocupa, e a gente teve que aprender porque ultimamente no começo, a gente não estava olhando esse lado, depois que a gente teve essas aulas, a gente começou a raciocinar, vê que não é assim, que a gente tinha que cuidar do ambiente que serve também para nós; estamos trabalhando no mesmo local, então a gente começamos a organizar, a colocar tudo no lugar, e até agora está tudo bem.

As aulas do professor Evandro... ele deu as aulas... que estava com ele... ele tava dando sobre...sobre... as aulas que estava dando foi sobre a raça humana, que ele substituiu o professor Manuel. Sobre raças, sobre cultura, sobre a raça humana, e sobre isso também. Ele botou o vídeo pra a gente assistir como tratam as pessoa negras... a escravidão... e tem gente que não podia tratar o nosso próximo, a raça humana, do mesmo jeito que eles estavam tratando, aí ele começou a explicar pra agente como se deveria ser. (não lembra o vídeo)

Eu confundo etnia com cidadania.

Eu me sinto honrado... eu me sinto honrado em trabalhar com esse grupo. É um pessoal unido, um pessoal bastante atencioso, bastante esforçado, eu me sinto orgulhoso com esses pessoal... trabalhar com esses pessoal, eu nunca trabalhei com uma equipe dessas, primeira vez e estou gostando.

Eu me reconheço com essa cultura (negra) pelo fato de trabalhar com pessoas, o estilo e o trabalho que a gente faz, porque pelo modo que a gente está fazendo, só trabalho com roupa africana, roupa negra, de pessoas da nossa raça, e isso pra que a gente... vem chegar a nós no presente, porque o que a gente está fazendo para eles, vai servir para nós, então somos todos da mesma raça, da mesma cultura, e isso faz chegar a nossa pessoa pelo trabalho que a gente faz.

Não tinha consciência de pertencer à raça negra (nunca se reconheceu enquanto negro). Vim me reconhecer a partir do momento que eu entrei neste grupo, nesse daí, nesse curso, junto com essas pessoas.

O Congo contribuiu para essa consciência. Antes não tinha uma identidade negra. Não com a certeza que eu tenho agora, mas exclusivamente quando estive aqui, tive essa certeza aqui no Congo (nunca nas suas relações sociais nunca houve uma auto-afirmação enquanto

negro). Na minha comunidade são todos negros: de parte de minha mãe, parte de meu pai são misturados, miscigenação de negros e brancos (a sua auto- afirmação enquanto negro foi construída aqui).

Quanto à mudanças houve entre esses dois (o Adelmo de antes e o de hoje), houve muitas mudanças, porque o de antes não tinha mais por assim dizer: responsabilidade, mais segurança nas coisas de fazer... e no momento que passei para esse curso, tive bastante apoio, orientação dos coordenadores, dos professores, principalmente dos alunos, os que são mais esforçados, e tinha sempre debate e eu ficava prestando atenção, aí eu falei é..., então a partir do momento que eu estou aqui, junto com esse pessoal, eu tenho de aprender a valorizar as coisas, ter bastante atenção e ocupar um espaço que eu não tinha. Como um professor que teve, que sempre falava umas palavras que a gente não entendia, aí ele dizia que a gente não tinha signos na mente, que a gente tinha poucos signos, e as palavras que ele dizia a gente não entendia, aí eu aprendi isso também, aí comecei pesquisar muitas coisas, de vez em quando a gente sempre solta umas palavras erradas, que ele sempre corrigia a gente, não querendo regular a gente, mas sempre ele orientava a gente, e isso eu aprendi com ele, porque se não fosse ele, nesse momento, entendeu? - não se aprendia isso. Então o Adelmo de antes, do passado não tinha que estar sendo agora...

Signos são as palavras que a gente acostuma a dizer mas que a gente não sabe o significado certamente daquelas palavras, aí teve um aluno que perguntou a ele – professor, o que significa signos? – aí o professor: – são palavras que vocês não acostumam pronunciar as palavras certas, vocês sempre pronunciam as palavras erradas, aí que devemos estudar sempre o dicionário, é no dicionário que tem essas palavras corretas, a isso é que chamam de signos – foi o professor Evandro...

Modificou bastante: o Adelmo de antes era mais preso, mais tímido e mais inseguro, e o Ademir de hoje é mais liberal, mais aberto e mais seguro.

Nos debates, no começo, eu ficava sempre de fora, porque eu nunca gostei assim desse tipo de debates, aí teve umas pessoas que começaram, aqui mesmo, principalmente a professora Rita: - ah! Adelmo você tem que participar, porque se você continuar assim você vai continuar a mesma pessoa que você é, essa pessoa inseguro, tímido, você tem que participar. Então, a partir daquele momento eu passei a participar juntamente com a professora Dora. Era ela sempre que chamava a gente, trabalhava com relaxamento, músicas africanas, e sempre ela fazia debates sobre as coisas, o que a gente do curso achava da profissão que agente estava fazendo, das pessoas, e sempre ela concluía.... concluía junto com os assuntos, pra que a

gente possa desabafar, abrir mais, perder mais o medo, aí fui acostumando, acostumando, acostumando, até agora eu estou aqui, eu tenho mais segurança, mais responsabilidade que a que estou tendo agora.

Eu não tinha condições nenhuma, eu ficava assim... não sabia o que falar, não tinha... como se não tivesse nada na mente, pode se dizer... aí ficava indeciso, não sabia se era vergonha, não sei se era medo, não sabia se era falta de segurança, aí sempre eu ficava de fora.

Comecei no momento que a professora Dora, ela pediu para eu fazer o papel de minha mãe, aí ela perguntava como era o Adelmo em casa, e falava para eu me sentir em casa. Aí eu falava: Adelmo é um menino sempre caseiro, etc., etc., aí, eu só fui me abrindo, fui falando, aí sempre algumas pessoas fazia um monte de perguntas, as professoras, os alunos perguntavam e sempre respondia, e foi a partir desse momento que eu fui me abrindo mesmo.

Quanto a segurança de expressar (a sua) opinião atualmente: - não totalmente. Assim... mas, ainda eu tenho.

Ao final desse curso eu espero que a gente tenha algum sucesso sobre esse grupo e sobre esse curso que a gente está fazendo.

Quanto a almoçar junto: esse aí foi um dos piores que tive; eu tinha muito... pô... eu detestava almoçar junto com o grupo, esse aí foi outro assunto que a professora Rita – não, você não pode, não pode acontecer isso, se você for chegar num lugar assim, num lugar, não é que seja chique, mas que seja um grupo de pessoas importantes, você vai agir nesse propósito, nesse estado? Então, você tem que começar d'agora, junto com seus amigos, junto com seus colegas, aí, foi aí que fui... meio tímido assim... assim com vergonha, nem suspendi a cabeça, continuei de cabeça baixa comendo. Aí teve até uma menina que saiu do curso, ela: - não menino!, não é assim não, pode comer assim mesmo; aí fazia aquela bagunça. Naquele dia me abri e não ficar com vergonha, então, através da professora Rita e de uma aluna, que eu perdi a vergonha, agora eu almoço em qualquer lugar.

Quanto a entrevista, acho isso interessante, acho isso muito bom, saber... não é ... tem gente que pensa que isso é curiosidade, mas tem umas pessoas que pensa que... como, tipo uma forma de ver como aquela pessoa se sente, se comporta e o que acha, e na minha opinião é muito interessante, saber como... esse trabalho, que está fazendo, na minha opinião, devia ser em todos os lugares, para saber, cada vez mais, para entender e a ver como os pessoal, os brasileiros tem seu comportamento no dia-a-dia, se teve melhoras, se teve dificuldades, eu acho esse trabalho muito interessante.

O Congo pra mim é um lar de famílias, famílias... porque famílias sempre têm muitas coisas: tem aproveitamento, tem discussões, tem... tem muitas coisas, o que se passa dentro de uma casa se passa aqui, então, acho isso interessante. Quando eu estou vivendo dentro da minha casa, é uma coisa, estou eu aqui no curso é a mesma coisa, então, eu acho isso interessante, tem vezes que eu prefiro ficar no curso do que em casa. É um lugar muito bom, é um lar muito livre, onde tem muitas pessoas, onde tem pessoas para nos se orientar, e é bom, porque cada dia que a gente passa aqui, cada momento, a gente aprende mais da nossa vida, do mundo, do que se passa lá fora, porque certamente a gente vai passar por dificuldades também, vai passar por coisas que a gente vai precisar, o que a gente tá tendo, a gente vai precisar no nosso futuro, e quando a gente chegar nessa ocasião, a gente vai estar ciente do que a gente está aprendendo, do que a gente passou, do que a gente teve orientação, e a gente saber como enfrentar essas dificuldades, esses problemas.

A instituição é importante para a comunidade. Acho muito importante porque todos irá compreender e entender que do jeito que o nosso país está, não vai a canto nenhum, se todos fossem unidos como nós, estamos tentando ser, ia ter muita melhora, então, se eu pudesse fazer alguma coisa para que todos pudessem entender isso, seria muito bom.

ANEXO E

ENTREVISTA COM DANUSA EM 26/12/2001

Moro na Rua Esperança de Periperi, 25-E, Nova Constituinte, Periperi, há uns seis anos, antes morava em San Martin, (mudou) porque minha mãe morava lá de aluguel, aí ela pegou um terreno que ela tinha na ilha por uma casa aqui, ela veio morar aqui primeiro, depois... aí fiquei na casa de meu pai uns dois meses porque minha escola era lá no San Martin e ficava mais perto do Pero Vaz, aí eu vim pra aqui. Quando eu vim pra aqui, aí eu peguei... fiquei um ano sem estudar, porque chegou aqui, não tinha vaga, que já tava no final do ano.

Moro só com minha mãe, meus pais, desde quando eu tinha ... ia fazer dois anos, minha mãe mais meu pai se separaram. Minha mãe não está trabalhando não, ultimamente não, tenho duas irmãs, são pequenas, uma fez cinco anos e a outra fez seis. Eu tenho um tio que tem problemas, ele toma remédio controlado, então, ele está morando com a gente, e a casa dele está alugada e a gente vive disso, e minha mãe, às vezes, assim, que faz um biscate quando ela encontra, ela está procurando um trabalho assim fixo, mas não está encontrando.

Nas horas vagas e nos fins de semana eu gosto de sair, gosto de passear, quando não vou a esses lugares que eu gosto de ir assim, eu fico em casa assistindo televisão.

Lá, onde eu moro, não tem nenhuma atividade de lazer, por isso mesmo eu não ando junto com as meninas que moram na rua que moro não, eu fico mais em casa, e meu lazer mais é no colégio e aqui no curso.

Meus planos para o futuro: quero terminar meus estudos, quero me formar, quero fazer um curso de enfermagem, e quando estiver trabalhando, futuramente, fazer também faculdade para enfermagem.

Nova Constituinte é assim: é um bairro assim... um pouco falado; as pessoas assim... falam que é perigoso, não sei o que... mas todo lugar é perigoso, a pessoa tem que saber sobreviver em todos os lugares, com todas as circunstâncias... lá é assim, mas eu não fico muito em casa. Quando eu fico em casa, eu fico assistindo televisão, não fico na rua, quando eu saio, saio para Periperi, vou para a igreja, só, ou então, saio com meu namorado ou com minha mãe, ou então, para casa de minha tia, lá na Boca da Mata, passar uns dias.

Eu já conhecia (o Congo) antes, porque aqui funcionava o centro médico, minha mãe... uma de minhas irmãs teve convênio assim... que pagava todo mês assim... uma de minhas irmãs teve... depois minha mãe parou de vim, aí tem uma vizinha lá que era daqui também, dona... me esqueci o nome dela, ela trabalhava aqui, aí ela me falou... eu não tenho nem muita assim intimidade com ela, mas ela foi lá em casa me chamou para vim para aqui para esse curso. Conversou comigo, me explicou como era, e me decidi no dia da reunião, eu peguei,

fiquei interessada, porque no ano passado eu tomei curso de costura industrial na Cidade Mãe, e este ano era melhor também, porque é um curso de corte e costura, e no curso de costura industrial nós não aprendemos assim tirar medidas, sabe? Fazemos já.... já tem assim medidas tamanho médio, grande... não tira medida no corpo da pessoa, e agora eu estou aprendendo outro método, assim de costura, e estou gostando também das pessoas.

Eu sabia que era corte e costura étnica, ela me falou, não falou assim que era étnica, ela falou que era roupas africanas, aí quando chegou aqui a moça falou que era étnica e explicou o que era étnica, ela disse que era era assim ... de etnia africana, que as roupas são feitas dessa etnia, de acordo com a cultura da África. Eu estou fazendo este curso porque me interessei, porque assim é uma cultura diferente.

Tivemos aula de português, matemática, cidadania, etnia, e teve uma professora também, que fez assim, umas aulas assim, de relaxamento para ver se o povo se adaptava às outras pessoas que algumas apesar de morar no mesmo bairro, não se conheciam, foi bom.

Aprendi também muitas coisas, teve algumas coisas que eu aprendi aqui que serviu até para o colégio, para as aulas da escola. Teve um dia que veio uma enfermeira, Vânia, veio aqui, aí deu uma pequena aula de pequenos socorros. Quando foi na outra semana, com oito dias seguidos, eu nem sabia que ia ter um trabalho para apresentar, porque minha mãe ficou doente, aí eu tava cuidando de minha mãe, fique duas semanas sem ir para o colégio, aí quando eu cheguei na escola, as meninas disseram a aula é hoje, - agente já copiamos, já pesquisamos; vamos ter que apresentar isso. Você vai falar isso, aí foi assim, uma coisa assim, que não foi muito difícil pra mim falar porque eu já sabia sobre primeiros socorros, aí foi mais fácil para falar.

De etnia, aprendi sobre a cultura africana, assistimos um filme muito assim interessante, que é, um homem assim, ele foi para a marinha, esqueci o nome do filme, mas sei que ele lutou muito para poder chegar a ser mergulhador da marinha e todos tinham racismo, e ele quebrou assim algumas regras que tinha, porque ele só podia tomar banho se não me engano na sexta-feira, os marinheiros, e ele foi e tomou banho no outro dia que era os brancos que tinha que tomar. Ah! eu achei muito importante que nós temos que lutar: às vezes tem colegas aqui no curso que diz assim: – ah! mas eu moro aqui, eu não vou ter a condição assim, e não sei o que, só quem pode ir para uma faculdade é um filho de papai, só quem pode ir para ali é um filho de papai; e eu não penso assim, eu penso que se eu quero, eu tenho de lutar para eu conseguir, tudo tem que ter assim... esforço; tem que ter o suor, nada é fácil, eu acho que nada fácil presta.

Eu já tinha essa visão... eu gostei quando passou o filme para que minhas colegas tivessem essa visão, porque teve um dia que nós estávamos conversando assim, todo mundo na turma, aí elas lançaram isso: – que, ah! que a gente não pode, que a gente não consegue, e que não sei o que, que muitas já pararam de estudar, teve filho... eu acho que, como a professora Helena e a professora Iara que fez a aula de relaxamento com a gente, ela falou que elas tiveram o primeiro filho e continuaram estudando, continuaram lutando... eu acho que tudo vai da força de vontade da pessoa.

Cidadania, eu aprendi mais um pouco assim de respeitar o direito do outro, e dizer que todos nós temos direito, então, tanto como temos direitos, como temos também deveres, como devemos respeitar, eu devo respeitar o seu espaço e você deve respeitar o meu, porque eu tenho o meu espaço, eu tenho a minha... assim, eu tenho minha opinião de vida, eu penso de uma forma e você pensa de outra, como também, podemos unir nossos pensamentos e construir algo, mas, tem pessoas que não são assim, então, tem que respeitar o direito do outro, de pensar.

Em relação ao curso, em primeiro lugar assim, eu gostei do curso logo quando ela me falou, eu sempre gostei de costura, não assim para mim ficar a vida toda costurando, mas eu sempre gostei, quando eu era menor mesmo, que eu ficava com a minha tia, ela ficava costurando e eu ficava pegando os retalhos e ficava costurando também na mão, aí ela sempre me dizia que, que eu ainda ia fazer um curso, eu fiz no ano passado, este ano estou fazendo de novo, e me identifiquei nesta parte, e também eu gosto muito da beleza negra, eu acho muito bonito, e, eu às vezes não gosto quando as pessoas ficam com racismo, ficam falando alguma coisa que a pessoa é negra, não sabendo que a pessoa quando é negro, acho tão bonita a pessoa negra, e que se cuida não é? Porque tem pessoas que é negra, que se joga ao desprezo, não liga, não se cuida, nem nada, eu me identifiquei por isso, porque também eu tenho origem negra não é?. (risos)

Eu já tinha consciência da minha herança negra, porque meu pai era negro, minha avó também, assim, e na família de meu pai são mais negros, na família de minha mãe são mais claros, mas também são negros, e no curso que eu fiz no ano passado na Cidade Mãe, tinha muitas palestras, teve uma vez mesmo que teve algumas meninas do Omi Dudu, já ouviu falar? O Omi Dudu acho que são da capacitação solidária, foram na Cidade Mãe, fizeram penteados, e aqui vão vim também, mas lá, só foram penteados afro, e vestiram as meninas de roupas afro, as meninas desfilaram, foi muito bonito.

O curso serviu para reforçar a consciência de ser negra, porque, assim, quando nós gostamos de uma coisa, quando procuramos saber, entender mais sobre aquilo, se torna mais fácil, se torna mais interessante.

Almoçar junto, eu acho bom, porque eu não gosto muito de comer assim na frente de outras pessoas, eu fico assim um pouco acanhada, no primeiro dia mesmo, eu fiquei um pouco acanhada, mas depois eu me acostumei, peguei amizade com todas as meninas, falo com todas, mas também, não ando com todas, ando assim com algumas, porque em todo lugar tem pessoas que pensam de uma forma e tem pessoas que pensam de outra, sempre se dividem em grupos, na escola, em qualquer lugar, sempre tem aquele grupo que fica mais junto, não é?

Ao final deste curso eu espero receber meu certificado para completar mais um, e assim: que eu venha ter sido uma boa aluna, e que meus professores tenham gostado de mim, porque eu gostei de todos eles, assim, tem me realizado... assim..., muitas coisas este curso, porque eu tenho aprendido assim... cada dia que passa, não só em relação ao curso, mas assim... a convivência com outras pessoas que eu não conhecia, mas tinha amizade... umas eu conhecia de vista, outras eu não tinha amizade, assim, a convivência com essas pessoas tem me feito ter uma experiência assim, diferente, não é a mesma coisa, e também mantém meu tempo ocupado.

Eu pretendo ser uma profissional de corte e costura, se eu arranjar um emprego na área de costura eu pretendo fazer o meu trabalho com todo orgulho, tudo, e exercer aquilo... mas sempre lutando para ter meu curso de enfermagem que é o que realmente eu quero, a costura pode ser assim algo para mim conseguir chegar até lá, sabe, mas não ficar a vida toda como costureira.

Eu acho que eu amadureci um pouco mais, porque são experiências diferentes que temos aqui no curso, estamos conhecendo também pessoas diferentes, para vivenciar a prática mesmo, conheci dona Dete, que é a moça de lá do Ilê. Assim... foi uma convivência, assim... muito legal, porque eu sou uma pessoa cristã, certo? E lá, é assim: pessoas de candomblé... geralmente não tem assim muita aproximação, se afastam... essas pessoas... só que eu me senti tão bem com ela, ela foi uma pessoa que me tratou tão bem, e a minha religião e a dela não influenciou em nada, porque eu sou assim, se eu tenho minha religião eu quero que você respeite. Você tem a sua, eu respeito a sua, não acho que a sua está errada, nem que a minha está certa, o importante é que todos nós devemos adorar a Deus em espírito e em verdade, eu penso assim.

Quanto a importância da pesquisa? Eu acho importante porque você quer conquistar algo na vida, e assim usando pessoas como nós, que poderia.... outra pessoa poderia olhar e dizer assim: ah! aquelas meninas, que nada, não vou fazer nenhum trabalho com elas não, porque não tem nenhuma importância, mas você esta sendo uma pessoa que está dando valor ao que nós estamos fazendo, porque através do valor que você está dando agente, também você vai ter o seu valor no seu trabalho.

Quanto aos nomes rua do Congo e rua do Sudão contribuir para uma identidade étnica, eu acho que sim, e ao mesmo tempo não, porque aqui tem muitas pessoas que são assim anal-fabetas, são pessoas que... porque tem pessoas que não sabem ler nem escrever, mas sempre procura... se interessa pelas coisas. Quando escuta uma pessoa que sabe um pouquinho a mais explicar alguma coisa se interessa por aquilo, para aprender, mas tem outras pessoas que não, que às vezes é racista por uma coisa que não conhece, como tem gente que é racista com o negro e não sabe nem o que é ser negro, não é? E tem aquele racismo. Eu não acho assim.... é ... que pode ser que de 100%, pode ser que 50% sim, e 50% não.

Para mim tem sido importante, aqui o Congo, que era um lugar que eu não freqüentava muito, que vinha muito pouco para trazer minha irmã, mas agora tem sido um lugar que eu tenho freqüentado todos os dias, fora os finais de semana e os feriados, e gosto de todas as pessoas que trabalham aqui, de senhor Edvaldo, da moça também que fica aqui dentro, Norma, da prof.^a Dora, de Rita, de todas as professoras que trabalha com a gente que tem mais aproximação. Eu gosto muito de todo mundo daqui, até do senhor que não é muito assim, mas sempre vem aqui, e é uma pessoa também legal, não tenho o que dizer.

A instituição deve ser preservada, inclusive eu acho assim, no meu pensamento: se eu pudesse, eu não sei o porque que parou de funcionar aqui a parte do centro médico, mas era muito importante para as pessoas daqui da comunidade. Aqui perto só tem um posto, o posto dali de Coutos não atende todo mundo, tem que ir para o Paripe, às vezes Paripe não tem condições de atender todo mundo. No posto de Periperi só anda em reforma, então, não tem assim muito atendimento médico próximo, tem que as pessoas ir para outros lugares distantes.