

REVISTA



TRÊS PONTOS

■ CENTRO  
■ ACADÊMICO DE  
■ CIÊNCIAS SOCIAIS  
■ DA UFMG  
ISSN: 1808-169X  
e-ISSN: 2525-4693  
■ ANO 12, N. 1  
■ JAN/JUN 2015

DOSSIÊ

# CONEXÕES AFRICANAS

ANA LUÍSA JORGE MARTINS  
ANA LUÍSA PEREIRA DA SILVA  
BRUNO DA COSTA LELIS  
CAIO JARDIM-SOUSA  
GERALDO PEREIRA DE MORAIS JÚNIOR  
GUSTAVO SILVA MATTOS  
HARION CUSTÓDIO  
HELENA SANTOS ASSUNÇÃO  
JONATHAS VILAS BOAS DE SANT'ANA  
JULIANO CANEDO ANTUNES  
LUCAS HENRIQUE NIGRI VELOSO  
MARIANA RABÊLO DE FARIAS  
MAURÍCIO SOUSA MATOS  
RAUL LANSKY

UF *m* G

**caCS**  
Centro Acadêmico  
de Ciências Sociais  
U F M G

A REVISTA TRÊS [...] PONTOS, revista do Centro Acadêmico de Ciências Sociais da Universidade Federal de Minas Gerais, é um periódico com publicação semestral, destinada a estimular a produção de conhecimentos científicos de graduandos e promover o debate teórico e empírico sobre os temas de interesse das Ciências Sociais. A REVISTA TRÊS [...] PONTOS é uma iniciativa de estudantes da UFMG e tem abrangência ampla e plural no que diz respeito a posições científicas e político-ideológicas. A REVISTA TRÊS [...] PONTOS publica artigos, resenhas, ensaios e trabalhos artísticos inéditos que tenham passado pelo crivo de pareceristas anônimos designados pela comissão editorial.

**EXPEDIENTE REDAÇÃO:**

REVISTA TRÊS [...] PONTOS  
Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas  
Universidade Federal de Minas Gerais  
Avenida Presidente Antônio Carlos, 6627. FAFICH/UFMG - Sala 4214.  
Pampulha - CEP 31270-000. Belo Horizonte- MG. Telefone/Fax 31-3441-4603.  
revistatrespontos@gmail.com  
www.revistatrespontos.org

**EDITORIA-EXECUTIVA:**

Caroline Chaves (Discente - UFMG) | Ismael Deyber Silva (Discente - UFMG)

**EDITORIA-ADJUNTA:**

Maurício Sousa Matos (Discente - UFMG) | Bruna Barradas Cordeiro (Discente - UFMG)

**CONSELHO EDITORIAL:**

Ana Bárbara Gomes (Discente - UFMG)  
Profa. Ana Lúcia Modesto (DSO-UFMG)  
Prof. Carlos Ranulfo Félix de Melo (DCP-UFMG)  
Prof. Eduardo Viana Vargas (DAA-UFMG)  
Profa. Érica Renata de Souza (DAA-UFMG)  
Flora de Paula Gonçalves (Discente - UFMG)  
Profa. Marlise Matos (DCP-UFMG)  
Paula Nuryele de Andrade (Discente - UFMG)  
Prof. Renarde Freire Nobre (DSO-UFMG)

**CONSELHO CONSULTIVO:**

Prof. Carlos Pereira (University of Michigan /EUA)  
Prof. Cícero Araújo (USP)  
Prof. Fábio Wanderley Reis (UFMG)  
Prof. Gustavo Lins Ribeiro (UnB)  
Prof. Ivan Domingues (UFMG)  
Prof. Leonardo Avritzer (UFMG)  
Prof. Mareei de Lima Santos (UFRN)  
Prof. Marcelo Medeiros (IPEA | PNUD)  
Profa. Mariza Corrêa (Unicamp)  
Profa. Neuma Aguiar (UFMG)  
Prof. Pierre Sanchis (UFMG)  
Prof. Renan Springer de Freitas (UFMG)  
Prof. Solange Simões (University of Michigan/ EUA)

**PROJETO GRÁFICO:** Arthur Senra

**DIAGRAMAÇÃO:** Thomás Mota (Diverso Design)

**CAPA:** Caio Jardim-Sousa

**REVISÃO:** Maurício Sousa Matos

**FICHA CATALOGRÁFICA:** Biblioteca FAFICH - UFMG.

**IMPRESSÃO:** Prol Gráfica Editora

**TIRAGEM:** 200 exemplares

**CIRCULAÇÃO:** Outubro de 2016

**INDEXAÇÃO:** A REVISTA [...] está indexada nas seguintes bases: Latindex (méxico), Portal de Periódicos da Capes, Portal de Periódicos da UFMG e Diadorim.

Número publicado com recursos provenientes do Centro Acadêmico de Ciências Sociais da Universidade Federal de Minas Gerais.

OS CONCEITOS EMITIDOS EM ARTIGOS ASSINADOS SÃO DE ABSOLUTA E EXCLUSIVA RESPONSABILIDADE DE SEUS AUTORES. TODOS OS DIREITOS RESERVADOS. OS TRABALHOS PUBLICADOS NA REVISTA PODERÃO SER REPRODUZIDOS DESDE QUE CITADO O AUTOR E A FONTE.

Revista Três Pontos: revista do Centro Acadêmico de Ciências Sociais.  
Ano 12, n. 1 (jan 2015/jun 2015) - Dossiê Conexões Africanas. - Belo Horizonte: Prol Gráfica Editora, 2016.

V. : 30,5 cm. Semestral  
Editor: Centro Acadêmico de Ciências Sociais/UFMG  
ISSN: 1808-169X | e-ISSN: 2525-4693

1. Teoria social - Periódicos 2. Ciência Política - Periódicos 3. Sociologia e Antropologia  
- Periódicos I. Universidade Federal de Minas Gerais. II Centro Acadêmico de Ciências Sociais. III. Título

# Sumário

3

## **Apresentação do Dossiê Conexões Africanas**

Bruno da Costa Lelis e Caio Jardim-Sousa e Lucas Henrique Nigri Veloso

### Artigos

5

## **Descolonização, reinvenção escolar e filosofia africana Ubuntu: uma relação possível**

Jonathas Vilas Boas de Sant'Ana

18

## **A circulação de marfim entre Portugal, Guiné, Angola e Minas Gerais (1700-1800)**

Mariana Rabêlo de Farias

24

## **A carne e os ossos da escravidão: entendendo os hábitos alimentares de senhores e escravos com base em amostras zooarqueológicas do colégio dos jesuítas**

Geraldo Pereira de Moraes Júnior

35

## **O muro e a linha: notas etnográficas em torno de uma controvérsia sociotécnica no norte de Moçambique**

Ana Luísa Jorge Martins, Helena Santos Assunção e Raul Lansky de Oliveira

47

## **Machado de Assis e a abolição: considerações sobre Memorial de Aires**

Harion Custódio

### Ensaio

54

## **"lê viva a todos os mestres!": A Capoeira Angola e a importância do mestre popular**

Ana Luísa Silva e Juliano Canedo Antunes

### Entrevista

65

## **África: para além de um continente em conexão**

Entrevista com Vanicleia Silva Santos

Gustavo Silva Mattos e Maurício Sousa Matos

# APRESENTAÇÃO DO DOSSIÊ CONEXÕES AFRICANAS

## **Bruno da Costa Lelis**

Graduando em Ciências Sociais (UFMG).

Bolsista do Programa de Educação Tutorial em Ciências Sociais da UFMG.

### **Contato:**

brunodclelis1@gmail.com.

## **Caio Jardim-Sousa**

Graduando em Ciências Sociais (UFMG).

Bolsista do Programa de Educação Tutorial em Ciências Sociais da UFMG.

### **Contato:**

caio.lujaso@gmail.com.

## **Lucas Henrique Nigri Veloso**

Graduando em Ciências Sociais (UFMG).

Bolsista do Programa de Educação Tutorial em Ciências Sociais da UFMG.

### **Contato:**

lucasnveloso@gmail.com.

Em sua obra *Combatendo o racismo*, Antonio Guimarães (1999) nos alerta sobre uma das características que deveriam distinguir os Estados democráticos modernos — incluindo o Brasil — de outros períodos históricos: a universalização do conceito de *igualdade humana*. Entendida como expressa e garantida nas constituições e leis dos Estados, esta máxima, em tese, nortearia o conjunto de relações que compõe o corpo social. Entretanto, características biológicas, somáticas e culturais ainda são usadas como justificativas para opressões, exclusões e violências na vida cotidiana brasileira. Por isso, mesmo que os enquadramentos depreciativos de gênero ou de raça sejam por vezes considerados como ilegais e criminosos do ponto de vista jurídico, verificamos sua perpetuação e reprodução em escalas sociais de nível micro a macro. Por consequência, essa situação promove o *não-reconhecimento* afetivo, cultural e econômico de diversos grupos, identidades e corpos, evidenciando um grave problema nos próprios fundamentos do Estado.

A igualdade parece ser um ideal ainda não alcançado. Nesse sentido, como estudantes de Ciências Sociais, entendemos que a situação acima descrita não é um problema metafísico ou individual, mas de causa e interesse coletivo. Por isso é um de nossos deveres denunciar efeitos perversos e mazelas que se apresentam na vida coletiva através da produção de conhecimento: um conhecimento que seja ferramenta, potência de questionamento, linha de fuga do fluxo da vida cotidiana e que deve estar ao alcance de todos. Assim, é necessário que este tipo de reflexão acadêmica não esteja contida nas salas de aula, mas que transborde os muros da universidade e reverbere na própria sociedade civil. Não é em vão que nos diz Jacques Rancière, em *A partilha do sensível* (2005), que a contestação da ordem e da dominação demanda uma intervenção no sensível, evidenciando aquilo o que *não é* ou que *não pode ser dito*, tornando-o político ao corporificá-lo na cena pública.

Movidos pela crença na contestação pela reflexão, o Programa de Educação Tutorial (PET) de Ciências Sociais da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) anualmente promove a Jornada de Ciências Sociais na UFMG. Neste evento, procuramos reunir pesquisadores, estudantes e a comunidade para discutir temas relevantes à Antropologia, Arqueologia, Ciência Política e Sociologia e à própria comunidade brasileira. Em sua décima-segunda edição, em outubro de 2015, a jornada “Conexões Africanas” buscou apresentar as diversas relações sociais e culturais que aproximam e que confundem as fronteiras geográficas e sociais entre o Brasil e a África. Nesse percurso, procuramos apresentar ao público uma parcela da beleza e da multiplicidade da cultura de matriz africana, criando relações entre religiosidades, arqueologia, política e outros assuntos que não se encontram restritos aos países africanos, mas que ecoam, reverberam e influenciam o próprio cotidiano brasileiro.

Os trabalhos contidos na revista exemplificam os traçados teóricos que desejávamos na elaboração do evento, além de outros dois feitos a convite do Conselho Editorial da Revista, como uma reflexão fértil e potente de (re)ver a escola a partir da diversidade em *Descolonização, reinvenção escolar e filosofia africana Ubuntu: uma relação possível* por Jonathas Vilas Boas de Sant’Ana. Sob levantamentos e catalogação dos acervos em marfim de Minas Gerais em *Circulação de Marfim entre Portugal, Guiné, Angola e Minas Gerais (1700-1800)* de Mariana Rabêlo de Farias. O resgate histórico dos hábitos alimentares de escravos e senhores escravistas de Geraldo P. de Moraes Jr. O mapeamento de uma controvérsia sociotécnica no norte de Moçambique no texto *O Muro e a Linha*, de Helena S. Assunção, Raul L. de Oliveira e Ana Luísa J. Martins. As interpretações dos registros de Machado de Assis realizadas por Harion M. C. Custódio. Além de “*lê viva a todos os mestres!*”: *A Capoeira Angola e a Importância do Mestre Popular* apresentando os valores e saberes ancestrais por Ana Luísa Silva e Juliano Canedo Antunes. O dossiê conta também com a entrevista “*África: para além de um continente em conexão*” realizada por Gustavo Silva e Maurício Sousa com a Professora Dra. Vanicleia Silva Santos.

Além das mesas de trabalho e palestras protagonizadas por pesquisadores e acadêmicos especialistas na temática, um de nossos objetivos principais foi realizar agenciamentos coletivos mais amplos para construir uma jornada mais polifônica. Nesse sentido, organizamos uma potente roda de conversa, “*África Minha*”,

onde diversos estudantes oriundos de países africanos e que compõem a comunidade da UFMG puderam apresentar suas dificuldades e alegrias, estranhamentos e familiaridades em relação aos modos de vida habituais do Brasil. Graças a estas pessoas, uma bela exposição de fotos foi construída, na qual lembranças da África tornaram-se imagem e presença, despertando uma diversidade de afetos naqueles que puderam visualizá-las. Também organizamos uma feira de artesanato africano, realizada por artistas independentes que puderam divulgar seus trabalhos ao público da UFMG. Ao exibir o documentário *Quilombos da Bahia*, também foi possível contribuir com a valorização da memória negra que vive no Brasil através dos depoimentos e histórias de vida registrados neste audiovisual. Desse modo, acreditamos que a polifonia da Jornada "Conexões Africanas" provocou uma verdadeira intervenção na sensibilidade não só daqueles que a testemunharam fisicamente, mas também através da divulgação pela TV e Rádio UFMG.

A publicação desta revista também é um dos resultados concretos de nossa busca por um agenciamento coletivo de saberes e experiências. Através da construção de grupos de trabalho para apresentação de artigos e pesquisas de estudantes da graduação, uma intensa troca de experiências e saberes foi promovida, também envolvendo professores debatedores e público interessado. Devido à grande qualidade dos trabalhos, que envolviam diversos estudos sobre a cultura africana tanto no Brasil quanto na África, nasceu um grande desejo de publicar os trabalhos expostos.

Este empreendimento só pôde ser realizado graças à parceria que se deu entre o PET de Ciências Sociais e a Revista Três Pontos que, há mais de doze anos, contribui na divulgação de trabalhos acadêmicos de graduação e para a formação de novos pesquisadores. Após muito trabalho, estamos orgulhosos de apresentar esta edição da revista que poderá incitar e contribuir para a discussão e pesquisa daqueles que procuram realizar uma conexão entre o Brasil e a África. Também nos orgulha, graças aos inúmeros agenciamentos realizados, apresentar um produto construído de forma múltipla, rizomática, polifônica e de imensa potência política por tratar de uma questão tão importante para se repensar os problemas e assimetrias que perpassam a sociedade brasileira.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. (1999), "Combatendo o racismo: Brasil, África do Sul e Estados Unidos". *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 14(39), 103-117.
- RANCIÈRE, Jacques. (2005), *A partilha do sensível: estética e política*. São Paulo: EXO experimental org.: Ed. 34.

# DESCOLONIZAÇÃO, REINVENÇÃO ESCOLAR E FILOSOFIA AFRICANA UBUNTU: UMA RELAÇÃO POSSÍVEL

**Jonathas Vilas Boas de Sant'Ana**

Graduando em  
Pedagogia pela  
Universidade Estadual  
de Goiás – UEG

**Contato:**

jonathasvilas@hotmail.com

**Palavras-chaves:**

Descolonização;  
Ubuntu; reinvenção  
escolar; educação;  
diversidade.

**Keywords:**

Decolonization; Ubuntu;  
school reinvention;  
education; diversity.

**RESUMO:** O presente artigo aponta a necessidade da descolonização e reinvenção escolar, tendo a filosofia africana *ubuntu* enquanto referencial fértil e potente para uma escola que tenha a diversidade enquanto base, meio e fim educacional. Esta necessidade urge a partir da exploração bibliográfica e do questionamento da escola, indicando que o pensamento ocidental moderno é excludente e forjado para a manutenção das várias dimensões de hierarquia características do poder colonialista ainda atuante, inclusive na escolarização.

**ABSTRACT:** This article points out the need for decolonization and school reinvention, and the African ubuntu philosophy as fertile and potent reference for a school that has diversity as base, middle and educational purpose. This need is urgent from the bibliographic holdings and school question, indicating that the modern Western thought is exclusive and wrought for the maintenance of the various dimensions hierarchy colonial power features still active, even in schooling.

## Introdução

Por quais motivos a escola tem sérias dificuldades em trabalhar realmente, e não virtualmente, com a diversidade? Por que mesmo dentro dos cursos superiores de licenciatura pouco se aprende sobre fontes africanas e indígenas etc. de conhecimento? Existe possibilidade de uma escola diferente desta que temos hoje, tão criticada, mas ao mesmo tempo tão incentivada? Estes são alguns dos questionamentos que têm caráter central para o autor deste artigo, que é um estado de construção e não um produto acabado. São estas questões que fundam e movem o pensamento e os argumentos apresentados aqui.

A dominação colonial talvez tenha sido o fato mais ilustrativo do pensamento eurocentrado, excludente e dominador, em que a Europa é concebida como o território da superioridade. O colonialismo ainda perdura diretamente em algumas nações e indiretamente na “periferia” do mundo ou “Terceiro Mundo”, isto é, América Latina e África, principalmente, que de maneira similar viveram a exploração de seus povos e terras em diversas dimensões. Alguns empenhos teóricos e práticos tentam romper com esta dominação ao realizarem uma abertura paradigmática, epistemológica, uma tentativa de descolonização conceitual pelos próprios colonizados e não pelos colonizadores. Mesmo que a colonização enquanto política estrutural sistemática e declarada tenha sido extinta, as bases coloniais

permanecem.

Os povos colonizados continuam dependentes de seus colonizadores, vendo a si mesmos a partir da visão que o Centro colonial tem sobre eles. O enraizamento do projeto colonialista permaneceu na economia de forma bastante visível já muito criticada, mas também se perpetua na cultura, na mídia, na ciência, na epistemologia, na estética, na educação, enfim, numa inferiorização multidimensional; se alonga nas instituições ocidentais, dentre as quais está a escola, ainda colonizada e colonizadora.

A fim de superar estas amarras históricas e subterrâneas, tem-se buscado criar a partir dos marginalizados, dos rejeitados, dos chamados inferiores. É daí que surgem as chamadas “epistemologias do Sul” que tentam se criar a si mesmas referenciadas a partir de seus interesses e fontes teóricas e não mais na dependência dos colonizadores. Também é neste contexto que se propõe a reinvenção da escola, já que investir no projeto atual é fomentar a continuação de um pensamento calcado apenas no Ocidente.

Partindo destas questões, o objetivo do presente trabalho é problematizar a necessidade da descolonização e reinvenção escolar, apontando a filosofia africana *ubuntu* enquanto referencial fértil e potente para tanto. Para este intento adotou-se metodologia de exploração bibliográfica (GIL, 1999), buscando realizar uma abordagem interdisciplinar.

Num primeiro momento discute-se as críticas pós-coloniais ao pensamento ocidental moderno,

apresentando como solução ao caráter predatório deste a descolonização do pensamento e a compreensão e criação crítica a partir das referências subalternizadas. Depois apresenta-se a proposta de reinvenção escolar como uma tentativa de efetivar a descolonização. Na terceira parte evidencia-se a fertilidade e potencialidade ética da filosofia africana *ubuntu* e suas possíveis contribuições para a reinvenção escolar alinhada à descolonização enquanto projeto maior. Por fim, considera-se a necessidade de aprofundar as relações esboçadas no estudo para ampliar as referências da escolarização, colocando a diversidade como base, meio e fim da educação.

### **Pensamento ocidental moderno: críticas e propostas de descolonização**

No processo histórico e complexo da globalização, fundou-se uma hierarquia das relações de poder desde uma visão etnocêntrica da realidade. Segundo Rocha (1988), o caminho seguido por esta concepção do real nasceu no contato da Europa com os demais continentes, especialmente com o americano e o africano. Este contato se tornou palco da dominação ocidental sobre o restante do globo.

Rocha (1988) afirma que a ciência europeia, particularmente a dos séculos XV e XVI, se encarregou de explicar a diferença como inferioridade, atraso, etapa anterior de evolução. O evolucionismo social, teoria disseminada durante o século XIX, elencou etapas de evolução civilizatória, tendo no topo do desenvolvimento a Europa. Os produtos culturais das sociedades distintas foram utilizados para legitimar esta teoria. Nela, a civilização europeia é "a melhor, a natural, a superior, a certa" (ROCHA, 1988, p. 5).

Talvez uma interpretação tradicional da questão tendesse a reduzir toda a problemática à questão econômica; mesmo que passasse por outras instâncias, poderia haver uma redução final à ideia de luta de classes e de dominação financeira. Este fator é bastante significativo, sim, mas há arcabouços teóricos contemporâneos que têm tentado uma compreensão mais global e complexa da questão. Os estudos pós-colonialistas são exemplo deste tipo de esforço.

O português Boaventura de Sousa Santos é um dos expoentes nesta linha de pensamento. Junto a Maria Paula Meneses, organizou a obra *Epistemologias do Sul*, que reúne debates teóricos a favor da descolonização. Os argumentos ali presentes contribuem para a compreensão das dimensões do projeto colonialista, ainda atuante. A escola se enraíza neste projeto e o perpetua na medida em que

se baseia na ciência moderna ocidental. Portanto, a elaboração teórica aqui discutida pode ser aplicada ao contexto escolar.

A ciência moderna ocidental, argumentam Santos e Meneses (2009), é disseminada a partir de referenciais eurocêntricos, violentando modos distintos de conceber o saber. O poder bélico e o capital adquiridos pelo Ocidente suprimiram e bloquearam as formas de conhecimento dos colonizados. No inverso, as "epistemologias do sul", que são provenientes da América Latina, África, Ásia, etc., "valorizam os saberes que resistiram com êxito e investigam as condições de um diálogo horizontal entre os conhecimentos" (SANTOS e MENESES, 2009, p. 13).

Santos (2009) defende que o pensamento hegemônico da modernidade ocidental é um pensamento abissal que coloca linhas divisórias entre dois universos: "deste lado da linha", o Ocidente europeu; e "do outro lado da linha", a zona colonizada, que é a inexistência, a falta de humanidade.

O conhecimento localizado fora do espaço europeu é considerado incompreensível, mesmo sem ser estudado, apenas por estar "do outro lado da linha". "Este lado da linha", ocidental, distingue o que é falso do que é verdadeiro, afirma que do outro lado "não há conhecimento real; existem crenças, opiniões, magia, idolatria, entendimentos intuitivos ou subjectivos" (SANTOS, 2009, p. 25). Assim, o outro lado da linha foi construído como sendo a zona colonizada, território sem lei e habitado pelo estado de natureza, em que resta a necessidade instalação da ordem existente do lado de cá da linha.

A exclusão daqueles que habitam a zona colonial não é considerada exclusão porque não há como excluir sub-humanos, como são representados os colonizados. Nega-se o caráter excludente do Ocidente quando se relata o outro lado da linha enquanto ausência de humanidade. Este processo é fundamental para que a modernidade ocidental se afirme como superior e universal. O atual estado de dependência dos países periféricos com relação ao Centro ocidental é parte do projeto original do pensamento abissal.

Na tentativa de rompimento com esta realidade, Santos (2009) postula a necessidade de um pensamento pós-abissal, que reúna e valide compreensões não-ocidentais sobre o mundo. "O pensamento pós-abissal parte da ideia de que a diversidade do mundo é inesgotável e que esta diversidade continua desprovida de uma epistemologia adequada. Por outras palavras, a diversidade epistemológica do mundo continua por construir" (SANTOS, 2009, p. 43).

O autor continua sua discussão sobre a temática e assinala que o pensamento pós-abissal é um aprender com o Sul por meio de uma epistemologia do Sul. Isto é, superar o pensamento abissal passa pela validação de epistemologias do Sul compreendidas a partir de si mesmas. Este pensamento confronta "a monocultura da ciência moderna com uma ecologia de saberes. É uma ecologia, porque se baseia no reconhecimento da pluralidade de conhecimentos heterogêneos" (SANTOS, 2009, p. 44) e não admite qualquer epistemologia geral.

Deste modo, a ecologia dos saberes é aceitação da pluralidade e das diferenças, um pensar sobre os conhecimentos de forma orgânica, inter-relacionada, fazendo parte da mesma comunidade vivente, sem a intenção de dominação de um saber sobre outro ou do uso do saber por um povo para dominar a outros.

Estas ideias são pertinentes na crítica à escolarização, que se assenta sobre um projeto moderno e iluminista, pretensamente universal. Evidenciando a fecundidade de sua crítica para pensar o processo escolar, Santos (2009, p. 56) questiona: "qual seria o impacto de uma concepção pós-abissal do conhecimento (como uma ecologia de saberes) sobre as instituições educativas e centros de investigação?".

Ora, respondendo à provocação pode-se fazer algumas considerações relevantes. Afinal, os conhecimentos colocados "do outro lado da linha", que é invisibilizado, não aparecem no âmbito escolar, excluindo saberes de culturas africanas, orientais e indígenas, por exemplo, que são representados como inválidos. Por estarem do outro lado são excluídos da escola sem mais questionamentos, já que não são legitimados na ciência ocidental.

Na escola ocorre a negação de uma parte da cultura para que outra seja validada como superior e universal. O pensamento escolar, em sua base, métodos, conteúdos e fins, é herdeiro da lógica colonizadora do pensamento hegemônico ocidental.

Num esforço de superação disto é preciso considerar outras explicações sobre o mundo, além da científica – todas são construções humanas incompletas. A escola precisa se basear neste tipo de pensamento, que considera o diverso, abrindo espaço para os diversos sujeitos, no lugar de se fechar para epistemologias e subjetividades divergentes.

Os conhecimentos devem ser trabalhados tendo em conta sua incompletude de intervenção no mundo, bem como a necessidade da diversidade para lidar melhor com a realidade. A escola precisa auxiliar na formação dos sujeitos para que aprendam de acordo com fontes diversas, aceitando a diversidade e pretendendo a diversidade e não o domínio de um

saber que se pretende superior sobre outro.

Estes são possíveis caminhos para desfazer o atual estado da escola e da sociedade excludentes, integrantes do projeto colonial que postula uma referência superior no homem ocidental e silencia a diferença. É por isso que a escola tem de ser reinventada, livrando-se do colonizador, parasita interno, que a persegue hereditariamente.

Neste sentido, é relevante apresentar as ideias de Ramón Grosfoguel (2009) para a descolonização epistemológica. Para este, uma perspectiva epistêmica descolonial tem de partir de lugares subalternos a fim de adquirir caráter radical. Isto porque os paradigmas epistemológicos hegemônicos, inclusive de esquerda, têm um cânone restrito de pensamento e um ponto de vista universalista e neutro, o que na realidade não existe.

De acordo com Grosfoguel (2009), a filosofia e a ciência ocidentais geram o mito do conhecimento universal verdadeiro ao ocultarem o sujeito falante e seu lugar epistêmico geopolítico. O autor considera que René Descartes, fundador da filosofia ocidental moderna, substituiu Deus na ideia de totalidade do pensamento. Todos os atributos divinos do conhecimento foram transferidos para o homem – mas não qualquer homem –, o Homem ocidental, que passa a imperar como sujeito universal, superior.

Na lógica que daí advém, *ego cogito* ("penso, logo existo") é característico somente do homem ocidental e foi precedido na expansão colonial europeia pelo *ego conquistus* (conquisto, logo existo). Nesta acepção, o conhecimento do homem ocidental é o único capaz de universalidade. Ao mesmo tempo é intrinsecamente agressivo e dominador.

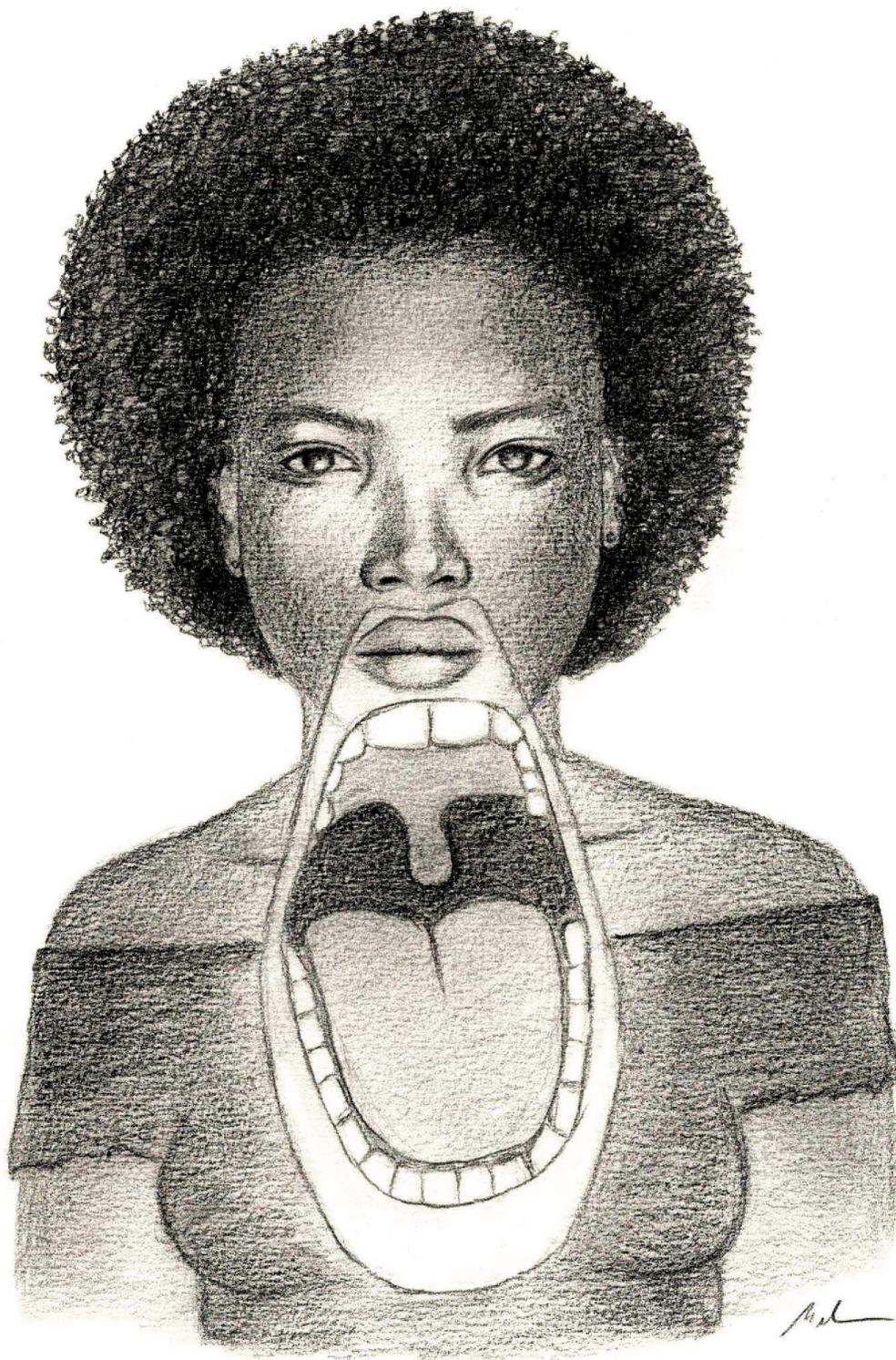
*"Esta estratégia epistêmica tem sido crucial para os desenhos – ou designios – globais do Ocidente. Ao esconder o lugar do sujeito da enunciação, a dominação e a expansão coloniais europeias/euro-americanas conseguiram construir por todo o globo uma hierarquia de conhecimento superior e inferior e, consequentemente, de povos superiores e inferiores" (GROSFOGUEL, 2009, p. 388).*

Tal produção de superioridade e inferioridade é, conforme Grosfoguel (2009), advinda de uma Matriz de Poder que não se restringe à questão econômica. Afinal, quem chegou às Américas foi "o homem heterossexual/branco/patriarcal/cristão/militar/capitalista/europeu, com as suas várias hierarquias globais enredadas e coexistentes no espaço e no tempo" (GROSFOGUEL, 2009, p. 390). Logo, a dominação colonialista herdada pelos colonizados envolve diversas dimensões que atuam

paralelamente com interferência no cotidiano das pessoas.

O autor caracteriza cada uma destas dimensões de dominação paralelas, da Matriz de Poder, que são: uma formação de classes de âmbito global; uma divisão internacional do trabalho entre centro e periferia; um sistema interestatal de

organizações político-militares; uma hierarquia étnico-racial global que privilegia os europeus; uma hierarquia de privilégio aos homens em detrimento das mulheres; uma hierarquia sexual com padrão na heteronormatividade; uma hierarquia espiritual privilegiando cristãos em relação a outras espiritualidades não cristãs; uma



hierarquia epistêmica que coloca a cosmologia e o conhecimento ocidentais como superiores; uma hierarquia linguística entre línguas europeias e não europeias, subalternizando as últimas.

Assim, Grosfoguel (2009) vai contra o pensamento que reduz os efeitos do colonialismo ocidental à economia e afirma que o poder é organizado e estruturado em suas múltiplas hierarquias a partir da ideia de raça e não de interesse econômico.

*"Contrariamente ao que afirma a perspectiva eurocêntrica, a raça, a diferença sexual, a sexualidade, a espiritualidade e a epistemologia não são elementos que crescem às estruturas econômicas e políticas do sistema-mundo capitalista, mas sim uma parte integrante, entretecida e constitutiva desse amplo 'pacote enredado' a que se chama sistema-mundo patriarcal/capitalista/colonial/moderno europeu" (GROSFOGUEL, 2009, p. 392)*

O caminho para suplantando estas dominações múltiplas passa, no entendimento do autor, por uma análise do sistema-mundo que incorpore "os saberes subalternos nos processos de produção de conhecimento. Sem isto não pode haver uma descolonização do conhecimento nem uma utopística capaz de superar o eurocentrismo" (GROSFOGUEL, 2009, p. 406). O enfrentamento das desigualdades sociais exige a imaginação de alternativas que superem o pensamento binário, reducionista, característico da modernidade ocidental. Daí a relevância da fusão de saberes de povos deixados à margem, o que possibilita a criatividade no enfrentamento das hierarquias que oprimem os sujeitos e coletividades por sua diversidade.

Pensar a escola, neste sentido, seria considerar que esta, por estar baseada nas filosofias e ciências ocidentais, carrega radicalmente, em suas raízes, as marcas de uma estrutura hierarquizada e excludente do poder. Portanto, a escolarização ocidental não é excludente apenas na superfície, mas em sua base, fundada numa hierarquia que produz superioridade e inferioridade tendo como critérios as características geográficas, de classe, sexualidade, gênero, espiritualidade, linguagem e etnia/raça.

A escola é baseada na unicidade e não na diversidade; as exclusões de diversas dimensões que persistem na escola são nada mais que a demonstração dos fundamentos advindos de uma sociedade hierarquizada a partir da Matriz de Poder. O conhecimento legitimado na escola, bom como sua forma (fôrma) de "ensinagem", é colocado como o único válido, mas na verdade é imposto e colonialista.

Urge uma vez mais a necessidade de reinventar a escola desde seus fundamentos, abrindo-a para a diversidade com a inserção de novos referenciais em suas bases.

Por este motivo, mais adiante discute-se a filosofia africana *ubuntu*, que pode ser considerada parte das epistemologias do sul e dos conhecimentos subalternizados, justamente por ser elaborada num espaço e tempo extremamente afetado pela Matriz de Poder colonial ocidental. Esta filosofia abrirá possibilidades para a reinvenção escolar.

### Uma breve análise sobre a proposta de reinvenção escolar

A escolarização vigente se fundamenta no pensamento ocidental, especialmente num paradigma newtoniano-cartesiano de ciência, que fragmenta a realidade e desconsidera contribuições de outras culturas que não sejam ocidentais. Neste contexto, buscando o rompimento com um padrão excludente de sociedade e de projeto escolar, ambos alinhados ao projeto da Matriz de Poder ocidental, insere-se a proposta de reinvenção escolar, vista como tentativa de descolonização, que pode ser apoiada pela filosofia africana *ubuntu*, haja vista sua potencialidade ética.

Aponta-se para a reinvenção escolar como possibilidade educacional radical, isto é, que atinge as raízes do projeto escolar atual e o reconstrói, levando a educação a cumprir um papel criativo, crítico e relevante na atualidade, o que ainda não ocorre.

Candau (2010a; 2010b; 2010c) apresenta a necessidade da reinvenção escolar percebendo que a escola ainda se posta como se fosse meio único para difusão de informações e como se todos os sujeitos fossem comuns, iguais. Porém, atualmente há outros meios que veiculam informação, novos modos de construir conhecimento, distintos daquele valorizado pela escola, bem como sujeitos diversos no espaço escolar.

Assim, Candau (2010a, p. 14) argumenta que

*"[...] toda a rigidez de que se reveste em geral a organização e a dinâmica pedagógicas escolares, assim como o caráter monocultural da cultura escolar precisam ser fortemente questionados. Devem ser enfatizadas a dinamicidade, a flexibilidade, a diversificação, as diferentes leituras de um mesmo fenômeno, as diversas formas de expressão, o debate e a construção de uma perspectiva crítica plural."*

Esta organização escolar que Candau (2010a) questiona é apontada por Faria Filho (2004) como

resultante de um percurso histórico da escolarização brasileira desde o século XIX. Segundo ele, a escola brasileira ganhou importância quando passou a ser vista como local de formação de identidades subalternas alinhadas ao projeto nacional de desenvolvimento, que previa a instrução da massa popular como estratégia de efetivação de projetos da elite e não como meio para emancipação social.

A cultura escolar de então atravessa a história brasileira com este teor elitista, sendo a mesma configuração pedagógica do século XIX ainda "referência básica para a organização seriada das classes, para a utilização racionalizada do tempo e dos espaços e para o controle sistemático do trabalho das professoras" (FARIA FILHO, 2004, p. 543).

Nota-se neste ponto a reverberação do pensamento moderno ocidental, anteriormente discutido, na trajetória histórica da escolarização e ainda na escola atual. Se analisadas as bases, modos, conteúdos e fins da escola, percebe-se que ali é atuante um processo de homogeneização e universalização dos sujeitos, pois onde quer que estejam os conteúdos curriculares serão basicamente os mesmos, com os mesmos métodos de "ensino" e avaliação, os mesmos ritmos e a difusão da mesma cultura.

Os caracteres de homogeneização da escola são na verdade agentes de uma formação estandardizada. As diversidades não são levadas para a base da escola. São colocadas apenas como coexistentes e na coexistência a tendência é a perpetuação das hierarquias da matriz colonial. Inserir conteúdos de culturas inferiorizadas como a negra e a indígena, por exemplo, é relevante. Mas ainda é necessária maior transformação. É preciso atingir mais profundamente a estrutura da escola, levando a alterações significativas em suas concepções, seus percursos, sentidos e direcionamentos.

Por isso Candau (2010a) coloca como desafio educacional a reinvenção da escola, articulando igualdade e diferença, já que por muito tempo

*"[...] a cultura escolar se configurou a partir da ênfase na questão da igualdade, o que significou, na prática, a afirmação da hegemonia da cultura ocidental europeia e a ausência no currículo e em outras práticas simbólicas presentes na escola de outras vozes, particularmente referidas às culturas originárias do continente, à cultura negra e de outros grupos marginalizados de nossas sociedades" (CANDAU, 2010a, p. 15).*

Partindo da noção de um sujeito universal referenciado no sujeito homem ocidental, a escola

atua como se todos fossem iguais, e pretende torná-los iguais – os diferentes vão sendo marginalizados, mortificados em suas capacidades de divergência ao longo do processo. A escolarização, em sua arquitetura física, política, pedagógica, estética e epistemológica, tem a homogeneização como fetiche.

Sendo assim, pode-se notar a contribuição de Candau (2010a; 2010b; 2010c) para a reinvenção escolar em dois eixos estruturantes e significativos: a organização didático-pedagógica e as referências culturais da escola. Estas frentes adentram na essência ocidental da escola, promovendo muito mais que a agregação de conteúdos numa base monocultural. A intenção é que esta escola reinventada cumpra o papel de formação da cidadania e democracia.

Em outro texto Candau (2010b) aprofunda a discussão, dizendo que a escola está fundamentalmente atrelada a relações de poder que levam à desculturação dos educandos. O contexto escolar muda de um lugar para o outro, mas a escola continua com sua cultura rígida e imóvel, estática no tempo e no espaço.

A transferência de conhecimento geralmente buscada pela escola, quando acontece, se refere a um conhecimento da cultura de classe média, burguesa, configurada como ocidental, considerada universal. Candau (2010b; 2010c) propõe, direcionada à ideia de reinvenção escolar, uma educação intercultural<sup>1</sup>, que parta da diferença enquanto proposta pedagógica e não vise adequar a diversidade a um projeto de unicidade.

Esta perspectiva de educação intercultural altera profundamente a escola, traz a complexidade e leva a repensar a cultura escolar e a cultura da escola. "É a própria concepção da escola, suas funções e suas relações com a sociedade, o conhecimento e a construção de identidades pessoais, sociais e culturais que está em jogo" (CANDAU, 2010c, p. 68). Nesta abordagem, abre-se espaço para a interferência de outros referenciais, aqueles das epistemologias do Sul historicamente marginalizadas. Estas fontes podem desencadear processos de alteração fundamental da escolarização.

No Brasil, a movimentação dos negros contra sua exclusão histórica e a favor de políticas educacionais antirracistas recrudesce a urgência da reinvenção escolar. A luta pela garantia do acesso à educação e de representação étnico-cultural desta população no currículo escolar marca-se na história pelo protagonismo negro, como evidencia Gonçalves (2000).

No ano de 2003 há um marco importante, a promulgação da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003),

<sup>1</sup> A autora se fundamenta numa noção que considera cultura não apenas o visível, o expresso em produtos da cultura, como certas tradições e celebrações. Cultura é algo que está nos fundamentos disto, é um estruturante profundo do grupo social, pois é a produção do homem no enfrentamento de sua existência.

que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96) nos artigos 26 e 79 e insere obrigatoriamente o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas do país. No ano seguinte a esta alteração na lei suprema da educação brasileira, foi aprovado e publicado pelo Conselho Nacional de Educação o documento que norteia o trabalho com a temática étnico-racial no âmbito pedagógico – as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004).

Estas legislações se alinham a uma política maior, que pretende não apenas a inclusão de novos conteúdos ao currículo, mas a contribuição da escola para a transformação das relações raciais brasileiras. O eixo central é a educação das relações étnico-raciais historicamente negativas, para que sejam positivas. Compreende-se que para isto é preciso abrir a escola, isto é, reinventá-la para que tenha a diversidade como base, meio e fim em todas as dimensões.

*"[...] o Art. 26A acrescido à Lei 9.394/1996 provoca bem mais do que inclusão de novos conteúdos, exige que se repensem relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas, procedimentos de ensino, condições oferecidas para aprendizagem, objetivos tácitos e explícitos da educação oferecida pelas escolas" (BRASIL, 2004, p. 17).*

Neste sentido, emerge a necessidade de repensar a escola em todas as suas dimensões, desde sua raiz epistemológica até às práticas pedagógicas cotidianas, pois numa compreensão mais ampla a legislação, enquanto resultado de pressões de movimentos sociais e teóricos, não se restringe a superficialidades, mas questiona profundamente o sistema escolar majoritário.

### **"Eu sou porque tu és" – a filosofia ubuntu**

Tentando ultrapassar as sobrepostas barreiras de preconceito contra a África, pode-se perceber a existência de conceitos e práticas originais, de valores perdidos na sociedade ocidentalizada. Valores que primam pelo compartilhar, pela sabedoria dos mais velhos e pelo respeito mútuo, pela organicidade e sustentabilidade da vida, que deve ser baseada no convívio harmônico entre os humanos e a natureza. Estes vetores podem auxiliar num processo de reinvenção escolar alinhada à descolonização.

É necessário quebrar uma barreira erigida pelo racismo demonstrado numa geopolítica da filosofia

ocidental, na qual, segundo Noguera (2011, p. 16), "A Filosofia precisaria estar sempre ligada, articulada ou mantendo algum tipo de diálogo com pressupostos e temas erigidos pelos gregos". Para este autor, o epistemicídio é uma constante na história da filosofia ocidental, que muitas vezes pretendendo-se revolucionária questiona somente o capitalismo, mas não o Ocidente e seu eurocentrismo.

Em oposição a isto Noguera (2011; 2012b) salienta a urgência de reconsiderar a filosofia e sua história a partir de uma afroperspectiva, que considere todas as culturas e narrativas marginalizadas. Para tanto, o mundo deve ser concebido em sua pluriversalidade, isto é, na aceitação de que todas as perspectivas são válidas, sendo errôneo privilegiar apenas uma visão.

Neste contexto insere-se Hountondji (2009) afirmando que há conhecimento africano autêntico, produzido por sujeitos africanos, sobre si mesmos e sobre outras questões. A filosofia africana autêntica, por exemplo, é aquela produzida pelos africanos. Não é presa à discussão sobre a visão de mundo africana. Trata deste assunto, mas dialoga sobre outros. O relevante é que há conhecimento africano autêntico, legitimamente científico, nas mais diversas áreas.

A obra *Referenciais da filosofia africana: em busca da intersubjectivação*, escrita por José P. Castiano, afirma a filosofia de origem africana e problematiza os referenciais filosóficos da África. Estes pretendem construir uma identidade africana na filosofia, bem como desenvolver a inter-relação com outras filosofias para a restauração do continente. A exposição deste autor sobre a filosofia *ubuntu* é primordial para este trabalho.

Castiano (2010) busca Ramose para explicar que o termo *Ubuntu* é de origem dos povos bantu. *Ubu* tem o sentido de um Ser generalizado, a humanidade como todo, que se concretiza continuamente no *ntu*. Ramose explica que um outro termo, *umuntu*, significa um Ser específico, o Ser humano político, religioso e moral. O movimento *ubu-ntu* é o constante e eterno inter-relacionamento entre o Ser e o Ser humano, sendo que não há a existência de um sem o outro. Ou seja, o Ser não existiria se não se manifestasse no Ser humano. Por outro lado, não haveria o Ser humano sem a manifestação do Ser generalizado. Denota-se aí o holismo epistemológico do pensamento africano.

Na filosofia *ubuntu*, "toda a actividade expressiva e comportamental do *umuntu* (ser humano) é uma busca de relevar e revelar a condição de existência do *ubuntu*" (CASTIANO, 2010, p. 157). Há indissociabilidade natural entre o humano específico, o Ser específico, e o Ser generalizado, a humanidade como todo. Apenas neste contexto é que se compreende a expressão africana que é a tradução

da palavra *ubuntu*: "eu sou porque tu és" ou "eu sou porque nós somos". A humanidade da existência de um humano só é manifesta quando este reconhece a humanidade dos outros – "um comportamento humano é a base das relações entre os homens" (CASTIANO, 2010, p. 158).

O ser humano concreto (*umuntu*) revela a humanidade (*ubuntu*) na medida em que convive com os outros e expressa valores éticos. Revelar a humanidade, neste caso, significa "respeitar ao outro, ser indulgente, paciente, ter atitudes correctas e orientar toda a nossa energia para o outro (altruísmo)" (CASTIANO, 2010, p. 158). Para ser humano é preciso provar pelo comportamento contínuo a posse do *ubuntu*, dos valores que tornam o humano em verdadeiro Ser humano.

Goduka é outra pensadora em quem Castiano (2010) se apoia para explanar ainda mais a ética do *ubuntu*. Para Goduka, a filosofia *ubuntu* tem cinco princípios como panos de fundo de toda a diversidade africana, que são esboçados a seguir.

O primeiro é o da *responsabilidade individual pela interioridade*. Cada sujeito deve aprender a viver consigo mesmo de forma amorosa e positiva, manter um estilo de vida saudável, reconhecer os erros e tentar superá-los, para depois começar relações sociais.

O segundo princípio é o da *responsabilidade coletiva em cuidar da mãe terra*. As pessoas pertencem à natureza e não a natureza pertence às pessoas. Deve haver harmonia na convivência com a natureza, pois ela é criação do Grande Espírito.

O terceiro é o *reconhecimento da inter-relação, inter-conexão e interdependência entre os homens e as criaturas vivas e não vivas*. Nada no mundo está isolado, tudo está conectado, como se vê na estrutura familiar africana que é ao mesmo tempo horizontal e vertical, incluindo vivos (dimensão horizontal), mortos e por-nascer (dimensão vertical). Está aí a noção da unidade interdependente das coisas e das forças vitais existentes em todos os seres.

O quarto princípio diz que *as identidades individuais e familiares não estão separadas do contexto sociocultural e espiritual*. Isto quer dizer que as identidades individuais são constituídas por certas crenças, padrões, comportamentos, práticas e expectativas culturais. Há inter-relação entre os diversos sujeitos e os objetos presentes no tempo e no espaço; as pessoas não podem se afastar de sua historicidade, mas estão umbilicalmente ligadas a ela.

O quinto princípio é que *a natureza, as criaturas vivas e não vivas são o fundamento da realidade espiritual*. O espírito está na existência de todas

as coisas, vivas e não vivas, manifestando-se nos humanos e em suas produções como a linguagem, o pensamento, a arte, o trabalho, etc.

Goduka apegar-se à tradição filosófico-cultural de seu povo e alerta que o engajamento na defesa da filosofia *ubuntu* tem de considerar a dominação histórica dos colonizadores na África. Ainda mais: os princípios éticos são perpetuados ou derrubados de acordo com o contato que os sujeitos têm com instituições socializadoras advindas do mundo ocidental, principalmente a educação, a religião e as mídias.

Outros textos, como os de Broodryk, Nyaumwe & Mkabela e Mkabela & Luthuli, segundo Castiano (2010), confirmam a dimensão ética do *ubuntu*. O autor afirma que para Broodryk a filosofia *ubuntu* é uma cosmovisão tradicional que tem valores fundamentais e associados:

*"Os valores fundamentais são o humanismo (valores associados: calor, tolerância, compreensão, paz, humanidade), carinho (valores associados: empatia, simpatia, ajuda mútua, caridade, amizade), altruísmo (valores associados: oferta incondicional, redistribuição, abertura, atitude de «mão aberta»), respeito (valores associados: cometimento, dignidade, obediência, ordem, predisposição para cumprir normas sociais) e compaixão (valores associados: amor, coesão, informalidade, perdão, espontaneidade)" (CASTIANO, 2010, p. 164).*

Daí depreender-se que a vertente filosófica *ubuntu* tem forte apelo à experiência comunitária, enfatizando a cultura de paz e harmonia do indivíduo com a coletividade por meio do altruísmo. Castiano (2010) acrescenta que Broodryk diz que a educação das crianças deve focar na partilha e na compaixão, no amor ao próximo, no respeito à família alargada e aos mais velhos, na alegria pela convivência, no perdão e na empatia.

A reunificação da África do Sul deve muito ao *ubuntu*, pois esta filosofia foi mobilizada para definir atitudes a serem tomadas pelos beneficiários do *apartheid* (confissão e restauração) e pelas vítimas do mesmo (perdão). Perdoar implica revelar a humanidade, ser humano, ter *ubuntu*. Isto não significa aceitar a maldade e imoralidade, mas aceitar a necessidade de libertação do oprimido e do opressor.

A filosofia *ubuntu* alicerçou uma compreensão de justiça restaurativa, na qual a prioridade não é punir o infrator, mas restaurar os valores humanos quebrados. Reabilita-se ao mesmo tempo a vítima e o agressor a fim de que os problemas humanos sejam verdadeiramente resolvidos no meio judicial.

A análise de Castiano (2010) prossegue com espaço para Nyaumwe e Mkabela, que escrevem sobre a potencialidade do *ubuntu* frente aos desafios da sociedade contemporânea. Estes enfatizam que os valores desta filosofia não são ultrapassados e são úteis numa filosofia social, além de moral, para o reerguimento da África pós-colonial.

A democracia, por exemplo, não é contrária aos valores referenciais do *ubuntu*, pois a tradição africana

é buscar o consenso (maior coesão possível entre os membros e não divisão de maioria/minoria) em torno de algum problema. O espírito de cooperação comunitária também é um valor importante a ser discutido e recuperado. A solidariedade social praticada nas comunidades africanas por meio de jornadas coletivas para auxílio aos mais fracos é outro exemplo de valor a ser cultivado.

Segundo Castiano (2010), Nyaumwe e Mkabela



Rafaella Melisse

ressaltam que a filosofia *ubuntu* é levada para o ocidente pelos emigrantes africanos que sempre reúnem-se para atividades comunitárias inspiradas na tradição africana de solidariedade, hospitalidade, entreaajuda, simpatia e empatia. Deste modo, mesmo que a maioria dos africanos já não se guie por estes princípios, dada a organização extremamente individualista da atualidade, deve-se romantizar os valores tradicionais da discutida filosofia africana

para o enfrentamento da realidade por meio de uma filosofia moral e social.

Neste contexto, de acordo com Ramose (2011), duvidar da existência de uma filosofia africana é um processo de transferência da dúvida sobre a humanidade dos sujeitos africanos para a dúvida quanto à validade de um dos produtos de sua cultura. Entretanto, este "epistemicídio", o processo de desconstrução e inferiorização do pensamento

filosófico africano, não causou a negação da subjetividade filosófica africana. Este processo tenso permitiu a criação filosófica, inclusive a filosofia *ubuntu*.

Neste ponto Ramose (2011) converge com os argumentos de Santos (2009) e Grosfoguel (2009), discutidos no início deste trabalho. O pensamento moderno ocidental representa os conhecimentos africanos, que estão “do outro lado da linha”, como inferiores e inconsistentes e assim sequer os discutem – apenas os silenciam. Isto se deve às hierarquias da Matriz de Poder colonial fixa no tempo presente.

Daí a relevância de questionar-se a pouca ou nenhuma menção à cultura africana quando se trata de conhecimento científico e relevante na sociedade, especificamente na área educacional. Há um processo de negação básica da própria possibilidade de algo construtivo relacionado à África. Os cursos de licenciatura, quando tratam da diversidade, não fornecem subsídios teóricos advindos do continente negro. Diversidade é festa, tradição, arte e ludicidade, sem espaço para epistemologias divergentes, para filosofias como o *ubuntu*, tão fértil mesmo que apagado.

Ramose (2009) esclarece que *ubuntu* é um conceito ético com ênfase na necessidade de que as relações entre as pessoas sejam orientadas pelo “princípio de compartilhamento de cuidado mútuo” (RAMOSE, 2009, p. 169). Dois aforismos não traduzidos ao português para não prejudicar seus sentidos são utilizados como exemplo de estruturação da filosofia *ubuntu*.

O primeiro indica que para ser humano é necessário afirmar a humanidade própria por meio do reconhecimento da humanidade dos outros. Para tanto, deve-se reconhecer que o ser humano é em si mesmo valor e não objeto de valor externo ou apenas produtor de valores. Aceitar a si mesmo enquanto humano, enquanto valor, é aceitar o outro. Ao mesmo passo, desrespeitar o outro é desrespeitar sua própria humanidade. Humanidade se vive apenas em relações de interdependência. Fora disso não é possível ser humano.

O segundo aforismo tem o sentido de valorização dos sujeitos acima da valorização do dinheiro. Em ocasiões que exijam a escolha entre a riqueza e a vida de outro ser humano, deve-se escolher a segunda opção. O cuidado mútuo precede, portanto, a acumulação de riquezas.

É vital destacar as palavras de Ramose (2009) em tom de alerta à sociedade capitalista globalizada que torna a cada dia mais o dinheiro em sua divindade venerável e ataca os princípios de solidariedade,

partilha e cuidado mútuo. Para o autor,

*“o ser humano individual deve ser encarado não apenas como provedor de valores, mas como valor básico e principal de entre todos os valores. Uma organização social e política baseada em princípios contrários a este princípio básico contém em si mesma fontes de instabilidade, conflitos e guerras. O desejo e a orientação de possuir e consumir mais em detrimento dos outros convida à resistência que pode, em última instância, levar à guerra. Em sociedades nas quais a veneração ao Dólar comanda a devoção, tanto de ricos como de pobres, e numa era de fundamentalismo econômico em que soberania do dinheiro substituiu o ser humano como valor fundamental, o imperativo para a preservação da vida corre um perigo claro e imediato” (RAMOSE, 2009, p. 171).*

Considerando a declaração preocupada de Ramose (2009), percebe-se ao mesmo tempo a potencialidade da filosofia *ubuntu* para a religação ética do ser humano à humanidade e à preservação da vida e a empreitada da sociedade capitalista contra esta ética da união. É interessante notar que a sociedade como organizada no contemporâneo apregoa princípios distais do *ubuntu* e utiliza veículos diversos para a difusão de princípios contrários à solidariedade.

Ao mesmo tempo, esta sociedade vive uma crise de ética que é devida aos seus próprios valores fundantes, que segregam, dividem, individualizam e mortificam a sensibilidade. Tudo é realizado em nome da produtividade, da eficiência e da qualidade para o mercado consumidor. Como argumenta Buarque (2006), tem-se a técnica, mas não tem-se a ética. O ser humano domina a tecnologia, mas não domina a si mesmo e à sua maldade. A violência recrudescer, o egoísmo é partilhado, o narcisismo é comemorado com a glorificação de si mesmo, a estética perde seu valor de interação e sensibilidade com relação ao outro. Os humanos vivem uma crise de desconhecimento da real humanidade, pois princípios como os da filosofia *ubuntu* são combatidos para que outros, como o do individualismo e do lucro a qualquer custo sejam difundidos. Tudo num culto ao dinheiro como fim em si mesmo e como estruturador das relações de poder.

Como subjetividade inversa a isto tem-se o “*ubuntu* como uma maneira de viver, uma possibilidade de existir junto com outras pessoas de forma não egoísta, uma existência comunitária antirracista e policêntrica” (NOGUERA, 2011b, p. 147). Por meio da inserção desta filosofia nos espaços sociais e acadêmicos pode-se proporcionar o *ubuntu*

como modo de existir, tal qual propõe Noguera (2011b), considerando que nesta afroperspectiva de vida um sujeito só é feliz por meio da generosidade de ter os outros ao seu redor também felizes.

Todos os ranços apontados acima são percebidos também na escola e na formação docente, o que exige um movimento de renovação do que se entende por homem e de como se pretende formá-lo. Para esta finalidade a filosofia *ubuntu*, ainda vastamente desconhecida, oferece contribuições inúmeras, tendo em vista a centralidade que esta apresenta quanto à construção do homem como sujeito coletivo. É possível que a filosofia *ubuntu* seja objeto de vivência e de estudo na formação docente e na disciplina escolar de Filosofia, por exemplo.

De qualquer maneira, há fertilidade de contribuição para uma ética que ultrapasse a obrigatoriedade legal e compreenda que "ubuntu como modo de existir é uma re-existência, uma forma afroperspectivista de configurar a vida humana coletivamente, trocando experiências, solidificando laços de apoio mútuo e aprendendo sempre com os outros" (NOGUERA, 2012a, p. 149).

### **Alguns horizontes do *ubuntu* para a reinvenção escolar e a descolonização**

A educação é sempre buscada para superar os problemas enfrentados na sociedade. Acredita-se que é grande a contribuição do processo educativo em todos os espaços, principalmente na escola. Mas a partir dos referenciais sobre descolonização e reinvenção escolar expostos acima, seria atitude ingênua acreditar que a escolarização, ainda baseada num projeto ocidental de colonização e homogeneização, poderia cumprir seu papel para a transformação do sujeito humano sem uma profunda revisão de si mesma.

Portanto, é urgente reinventar radicalmente a escola, colocando a diversidade enquanto base, meio e fim educativo. A partir daí pode-se reunir as contribuições de ampla gama de culturas e indivíduos, inclusive dos africanos e de sua filosofia. Na esteira de Noguera (2012b), a discussão aqui realizada contribui para "denegrir a educação", o que significa pluriversalizar as abordagens, revitalizando e regenerando a escolarização, ultrapassando uma monorracionalidade em prol da interculturalidade, da heterogeneidade como elemento positivo.

A filosofia *ubuntu* é significativa para discutir e encaminhar a educação escolar num processo de reinvenção. A superação de processos discriminatórios, a abertura à gestão

democrática, à diversidade, aos direitos humanos e à sustentabilidade são bases que encontram eco no *ubuntu*. A ética desta filosofia, como exposto anteriormente, é elaborada na noção de igualdade entre os homens, de respeito mútuo à humanidade do outro, de participação consensual nas decisões comunitárias, na aceitação da interdependência entre os humanos, por diversos que sejam, e a natureza com seus recursos e belezas.

A filosofia *ubuntu* pode auxiliar na implementação de diretrizes e políticas públicas nacionais na área de educação. Não um cumprimento estritamente legal, com caráter obrigatório, mas um cumprimento humanizado, compartilhado na responsabilidade dos sujeitos que se preocupam com a educação porque veem-se enquanto humanos, seres de valor que valorizam aos outros por amor à humanidade, pela demonstração prática do "eu sou porque tu és". A potencialidade do *ubuntu* é ainda maior no nordeste goiano e sudoeste tocantinense, localidade privilegiada pela presença do maior Quilombo remanescente do Brasil, que provavelmente tem valores a compartilhar com a sociedade regional e especialmente com a formação dos professores.

A promoção da educação das relações étnico-raciais, reafirmando a Lei 10.639/03, pode ser enriquecida pela filosofia *ubuntu*. A "História e Cultura Africana e Afro-Brasileira" destacada nesta legislação não devem ser instrumentalizadas na escolarização apenas na "folclorização" do Dia da Consciência Negra. A educação das relações étnico-raciais é transformadora na medida em que a partir dela se reestrutura o projeto escolar excludente, descolonizando-o e reinventando-o. Se o acesso do negro à educação vem recrudescendo e a inserção de conteúdos de sua história e cultura é obrigatória, é necessária a ultrapassagem disto, com a reconstrução da escola, trazendo as contribuições africanas e afro-brasileiras para as bases, meios e fins da educação, que passariam da padronização ocidental para a fundamentação na diversidade.

Alguns questionamentos podem encaminhar o necessário aprofundamento das relações entre o *ubuntu* e a reinvenção escolar: A arquitetura física da escola promove relações profundas entre os humanos e os demais seres? Porque a escola organiza as pessoas em seriação, classes, fileiras apontadas para uma lousa, distanciando as interações por interesses coletivos no lugar de incentivá-las? Seria possível que os conhecimentos fossem discutidos e produzidos ao invés de transmitidos? Há alternativas de organizar os saberes de modo orgânico, integrado e superar a fragmentação cumulativa que visa à

memorização para o vestibular? A relação da escola com a natureza é de dominação ou de integração? A avaliação da aprendizagem tem caráter punitivo ou reconhece o educando enquanto ser humano constituído de afetividade e particularidades? Enfim, a escola trabalha para uma formação integral dos sujeitos, considerando-os como humanos que têm de expressar a humanidade por meio das relações com os outros?

Estes são apenas alguns pontos para os quais a filosofia *ubuntu* é potente enquanto referência, pois seus pressupostos – de compaixão, bondade, indulgência, respeito, paz, estilo de vida saudável, sustentabilidade, compartilhamento, humanização pelo contato com o outro, aceitação da diversidade e da interdependência – tem grande capacidade de reconstruir a escola vigente, alinhando-a a um paradigma da complexidade acatando a diversidade enquanto base, meio e fim da educação. Para tanto, é preciso maior aprofundamento sobre esta filosofia.

### Considerações finais

A abertura a novos paradigmas e visões de mundo originárias da África é possível ao se superar a pseudociência que postula(va) a inferioridade racial, ontológica e genética dos negros. Também é preciso fazer um esforço de compreensão das vozes dos subalternizados, das epistemologias do Sul, montando uma ecologia de saberes para a descolonização que deixe o conhecimento subalterno falar por si mesmo e não que seja narrado pelo Ocidente com suas categorias já fixas. A filosofia *ubuntu* se destaca neste cenário, dado seu forte apelo a valores éticos e sua influência no processo de reconstrução da África do Sul pós-*apartheid*.

Nesta filosofia prima-se pela valorização da humanidade, que é demonstrada no indivíduo humano apenas quando este expressa compaixão e amor ao próximo, quando o ajuda em suas necessidades, o perdoa e reconhece a interdependência orgânica entre o eu, o outro e a natureza. Esta visão de mundo é distinta da vigente nas sociedades ocidentais, onde os valores máximos são o individualismo, a competitividade, o lucro desleal, enfim, o ter ao invés do ser.

Os relatos históricos dão indícios de que os afrodescendentes brasileiros resguardaram os

valores éticos relacionados ao *ubuntu*. Mesmo com as empreitadas históricas no tráfico e na escravização para desagregar este pensamento, os negros resistiram e perpetuaram o ideário na organização dos Quilombos.

Ressalta-se a potencialidade que os referenciais provenientes da filosofia *ubuntu*, expressa na frase “eu sou porque tu és” ou “eu sou porque nós somos”, oferecem para a reconstrução de instituições sociais como a escola, bem como da sociedade como um todo. Isto se dá pelo fato de apontarem uma renovação epistemológica, pois a lógica *ubuntu* não pode ser enquadrada na epistemologia do colonizador, mas deve ser vista em sua originalidade epistêmica, na sua capacidade de ser raiz, fundamento. Por isto, a análise teórica aqui realizada indica a necessidade fundamental de estabelecer uma epistemologia e uma visão de mundo que se coloque fora da subalternização à colonialidade.

Estabelecer os referenciais *ubuntu* como base fundante de uma nova pedagogia e da sociedade significaria rever as práticas autoritárias e os modelos de ensino-aprendizagem oferecidos na maioria das escolas. Isto implica a aceitação da complexidade, da interdependência e da diversidade. Também seria necessário modificar os comportamentos individuais, dando maior atenção aos cuidados de si mesmo e às práticas de sustentabilidade com relação ao meio ambiente.

Contudo, deve ser ressaltado que os argumentos aqui expostos não podem adquirir a pretensão de utilizar a filosofia *ubuntu* como objeto para instrumentalizar a dominação da ocidentalização. É exatamente o inverso: deixar que o *ubuntu* questione, destrua quando necessário, e transforme o pensamento ocidental. Também não se pode reduzir as possibilidades de discussão ao que foi esboçado neste texto. Sendo assim, cabe aprofundar o debate entre descolonização, reinvenção escolar e fontes referenciais alternativas ao pensamento hegemônico ocidental. Também é necessário aprender com os Quilombos remanescentes do nordeste goiano e sudoeste tocantinense, entre outros Brasil a fora, o que têm da ética *ubuntu* ou mesmo de outros referenciais filosóficos e epistemológicos de origem africana. Que se atinja a capacidade e ousadia de dizer multidimensionalmente: “ubuntu - eu sou porque nós somos”!

### Referências Bibliográficas

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Parecer CNE/CP 3/2004. *Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura afro-Brasileira e Africana*. Brasília: Ministério da Educação, 2004.

- BRASIL. República Federativa do Brasil. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.*  
----- *Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003.*
- BUARQUE, Cristovam. (2006), *Os tigres assustados*. 3ª edição, Rio de Janeiro, Record.
- CANDAU, Vera Maria. (2010a), "Construir ecossistemas educativos – reinventar a escola", in V. M. Candau (org.), *Reinventar a escola*, 7ª edição, Petrópolis, RJ, Vozes.
- (2010b), "Interculturalidade e educação", in V. M. Candau (org.), *Reinventar a escola*, 7ª edição, Petrópolis, RJ, Vozes.
- (2010c), "Cotidiano escolar e cultura (s)", in V. M. Candau (org.), *Reinventar a escola*, 7ª edição, Petrópolis, RJ, Vozes.
- CASTIANO, José P. (2010), *Referenciais da filosofia africana: em busca da intersubjectivação*. Maputo, Ndjira.
- FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (2004), "Processo de escolarização no Brasil: algumas considerações e perspectivas de pesquisa", in M. C. Menezes (org.), *Educação, memória, história: possibilidades, leituras*, Campinas, SP, Mercado de Letras.
- GIL, Antônio Carlos. (1999), *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5ª edição, São Paulo, Atlas.
- GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. (2000) "Negros e educação no Brasil", in LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (orgs.). *500 anos de educação no Brasil*, 2ª edição, Belo Horizonte, Autêntica.
- GROSFUGUEL, Ramón. (2009) "Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global" in B. S. Santos & M. P. Meneses (orgs.), *Epistemologias do sul*, Coimbra, Almedina.
- HOUNTONDJI, Paulin J. (2009), "Conhecimento de África, conhecimentos de africanos: duas perspectivas sobre os estudos africanos", in B. S. Santos & M. P. Meneses (orgs.), *Epistemologias do sul*, Coimbra, Almedina.
- NOGUERA, Renato (2011), *O ensino de filosofia e a lei 10.639*, Rio de Janeiro, CEAP.
- (2012a), "Ubuntu como modo de existir: elementos gerais para uma ética afroperspectivista", *Revista da ABPN*, v. 3, n. 6: 147-150.
- (2012b), "Denegrindo a educação: um ensaio filosófico para uma pedagogia da pluriversalidade", *Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação – RESAFE*, n. 18: 62-73.
- RAMOSE, Mogobe B. (2009), "Globalização e Ubuntu", in B. S. Santos & M. P. Meneses (orgs.), *Epistemologias do sul*, Coimbra, Almedina.
- (2011), "Sobre a legitimidade e o estudo da filosofia africana", *Ensaio Filosóficos*, 4: 6-25.
- ROCHA, Everardo P. Guimarães. (1988), *O que é etnocentrismo*. 5ª edição, São Paulo, Brasiliense.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. (2009), "Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes", in B. S. Santos & M. P. Meneses (orgs.), *Epistemologias do sul*, Coimbra, Almedina.
- SANTOS, Boaventura de Sousa & MENESES, Maria Paula (orgs.). (2009). *Epistemologias do sul*. Coimbra, Almedina.

Recebido: 21 de maio de 2015

Aprovado: 24 de dezembro de 2015

# A CIRCULAÇÃO DE MARFIM ENTRE PORTUGAL, GUINÉ, ANGOLA E MINAS GERAIS (1700-1800)<sup>1</sup>

**RESUMO:** Neste paper serão apresentados dados do levantamento dos acervos em marfim e sua documentação nas instituições mineiras, os levantamentos foram realizados em fundos arquivísticos correspondentes a órgãos governamentais destinados a preservação do patrimônio cultural, bem como de arquivos eclesiásticos.<sup>2</sup> Os objetivos dessa parte do trabalho se concentraram no levantamento e catalogação dos acervos em marfim de Minas Gerais, e a partir desse trabalho preliminar, serão identificadas origem, tipologia, circulação e posse das peças no Estado durante o século XVIII.

**ABSTRACT:** This paper will be presented the survey of ivory collections data and documentation in mining institutions, the surveys were conducted at corresponding archival funds to government agencies for the preservation of cultural heritage as well as ecclesiastical archives. The objectives of this part of the work focused on the collection and cataloging of collections in Minas Gerais ivory, and from this preliminary work will be identified source, type, circulation and possession of parts in the state during the eighteenth century.

## 1 - Apresentação

A pesquisa acerca dos acervos em marfim no Brasil faz parte do projeto internacional "A Circulação de Marfim entre Portugal, Guiné, Angola e Minas Gerais (1700-1800)", celebrado entre UFMG e Universidade de Lisboa<sup>2</sup>. Com o intuito de compreender a circulação, posse, comércio e produção de objetos feitos de marfim no Brasil e costa atlântica africana.

A cultura material produzida nesse das expansões ultramarinas se deu, especialmente, através do estabelecimento das rotas comerciais marítimas. O intercâmbio de mercadorias e mentalidades promoveram o surgimento de um prisma cultural plural e inovador, proveniente dessa trama relações. Parte deste processo pode ser percebida por meio das imaginárias em marfim, oriundas de diferentes possessões portuguesas no ultramar. De acordo com Lucília Santos (2002), "o marfim sagrou-se testemunha dos momentos marcantes da riqueza do homem e de sua sensibilidade artística desde a pré-história" (SANTOS, 2002). Esta sacração do marfim como objeto de status social, possibilita entender aspectos concernentes à demanda, comercialização, recepção e marcadores de distinção no império português. O levantamento do trânsito das imaginárias em marfim e os aspectos concernentes à tipologia e acervo documental elucidarão as questões da circulação e da posse de do marfim durante o século XVIII em Minas Gerais.

Os resultados apresentados são referentes a pesquisa iniciada em 2014 e que foram realizadas em acervos institucionais de Minas Gerais. Os resultados obtidos até o momento ainda não permitem fazer afirmações conclusivas sobre a origem das peças encontradas em Minas Gerais. Contudo, apresentam subsídios para o aprofundamento do trabalho no que tangencia questões de circulação, posse e origem dessas peças.

## 2 - Levantamento da Produção historiográfica sobre marfins no Brasil

O marfim é material orgânico, obtido dos caninos de alguns animais, como elefantes, hipopótamos, morsas e rinocerontes. Dada as suas características de maleabilidade, "foi um dos primeiros materiais orgânicos poliméricos naturais conhecido e dominado pelo homem". (FRANÇA; BARBOZA; QUITES, 2010).

Na Idade Antiga os gregos foram os primeiros a desenvolver técnicas que possibilitassem a utilização do material. Os egípcios usavam marfim de elefante e rinoceronte para a confecção de amuletos. Roma também utilizou o marfim para adornar templos e para esculpir as consulares, que "eram placas com insígnias que representavam os magistrados romanos". Durante a Idade Média, o marfim utilizado era oriundo da região da Sibéria, dos grandes cemitérios de mamute. Contudo, durante o Renascimento, a ebo-

**Mariana Rabêlo de Farias**

Graduanda em História na Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG

**Contato:**

mariana.rabelofarias@gmail.com

**Palavras-chaves:**

Comércio atlântico; acervos em marfim; pesquisa documental.

**Keywords:**

Atlantic trade; collections in ivory; documentary research.

<sup>1</sup> O título do artigo refere-se ao projeto desenvolvido pela equipe brasileira. Contudo, o teor abordado neste trabalho, centrou-se nos acervos em Minas Gerais.

<sup>2</sup> Este trabalho é financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia no âmbito do projecto Marfins Africanos no Mundo Atlântico: uma reavaliação dos marfins luso-africanos, PTDC/EPHPAT/1810/2014.

ria (arte de realizar escultura em marfim) foi praticamente abandonada, dada ao seu status de arte menor. (FRANÇA; BARBOZA; QUITES, 2010).

A chegada dos marfins africanos em Portugal tem datação do século XV, sendo este um fator diretamente ligado à expansão do mundo atlântico português, pautada, sobretudo na exploração comercial da região da costa ocidental africana, principalmente da região de Serra Leoa:

*Mais tarde irão chegar também a Portugal marfins produzidos mais para o oriente, vindos da região do Benim, um território que se situava na atual Nigéria, e igualmente mais para sul, com marfins produzidos no importante reino do Congo, com a qual a coroa portuguesa procurou estabelecer alianças diplomáticas e onde se procurou promover a introdução do cristianismo em larga escala (AFONSO & HORTA, 2013).*

Como José Horta e Luís Afonso indicam, a circulação do marfim era parte do sistema mundo do Império português e da expansão do cristianismo na África Ocidental. O marfim africano esculpido, de acordo com Horta e Afonso, se apresentaram de diversas maneiras, como colheres, saleiros e olifantes sapi-portugueses, representando, sobretudo, cenas de caça, com fauna claramente de raiz europeia, “sendo constituída por veados de hastes longas, javalis, lebres e cervos, tal como cães de caça e cavalos ajæzados que apóiam os caçadores” (AFONSO & HORTA, 2013).

Estudos apontam para a produção de cunho decorativo e utilitário das peças esculpidas em marfim, sendo confeccionadas provavelmente sob encomenda realizada por mercadores e outros representantes da Coroa Portuguesa no continente africano. Horta e Afonso mostram que a entrada de peças de marfim em Lisboa, consta nos “poucos livros de contas da Casa da Guiné, em Lisboa, que sobreviveram ao terremoto, especialmente para os anos de 1504 a 1505, encontram-se também registros alfandegários que referem à chegada de colheres e saleiros africanos” (AFONSO & HORTA, 2013).

Trabalhos realizados por pesquisadores portugueses apontam para a grande produção de peças provenientes de Serra Leoa durante o século XVI, especialmente de peças menores, como os cabos de adagas, colheres e saleiros. Dada a produção e entrada contínua desses artefatos em Portugal, é possível inferir que havia uma rede de comercialização das peças oriundas de Serra Leoa. Rafael Moreira cita a literatura de viagem escrita por Duarte Pacheco Pereira em 1506, e este afirma que, “nesta terra [Serra Leoa]

se fazem as mais sotis colheres de marfim e melhor lavrado que em nenhuma outra parte” (PEREIRA *apud* MOREIRA, 2010). No mesmo trabalho Moreira, traz outro relato acerca da habilidade dos africanos em lavar o marfim, fazendo referência ao comerciante alemão Valetim Fernandes, que em 1508 escreveu, “em Serra Leoa os homens são mui sutis e engenhosos, e fazem em marfim qualquer obra de que lhe dão o debuxo (desenho)” (FERNANDES *apud* MOREIRA, 2010). Nesse mesmo artigo, Rafael Moreira levanta a hipótese da existência em Portugal de oficinas destinadas à produção dessas peças, assim como José Horta e Luís Afonso levantam a mesma hipótese em seu artigo.

Embora as pesquisas acerca dos marfins africanos já estejam em patamares mais elevados em Portugal, é importante ressaltar que no Brasil, esses trabalhos estão sendo iniciados.

Nesse sentido, vale ressaltar a dissertação de mestrado elaborada por Jorge Lúzio Matos Silva, a única até então que trabalha exclusivamente com a questão dos marfins. Abordando os acervos em marfim disponíveis no Museu de Arte Sacra da Bahia, Jorge Lúzio Silva, direcionou seus estudos para as peças de origem indo-portuguesa, mais especificamente para “a estatuária produzida no sul da Índia, sob o jugo português, nas confluências culturais e políticas de cristãos e hindus, e na fusão de modelos do Ocidente e Oriente” (SILVA, 2011).

Observa-se ainda, o trabalho realizado pela pesquisadora Yacy-Ara Froner acerca da restauração da Coleção de Mário de Andrade composta por marfins de arte luso-afro-oriental. Além desse trabalho, ainda há outros levantamentos importantes<sup>3</sup> no que tangencia as coleções de imaginária em marfim no Brasil, que na sua grande maioria está sob a posse de Museus de Arte Sacra, Museus Históricos ou até mesmo em coleções particulares, como por exemplo,

*A Coleção Souza Lima, formada entre 1919 e 1910 pelo empresário José Luiz de Souza Lima a partir de coleta e aquisição de mais de 572 esculturas, hoje integrantes do acervo do Museu Histórico Nacional devido aos esforços de Gustavo Barroso de resgatar a penhora deste acervo perdido pelo colecionador junto à Caixa Econômica Federal (FRONER, 2014).*

A historiografia brasileira referente à da presença dos marfins nas artes sacras colonial, apontam para a convergência de um ponto comum, a maioria dos pesquisadores afirmam que as peças que integram essas coleções são de origem oriental, mais precisamente das áreas de colonização portuguesa na Índia e China, respectivamente, Goa e Macau. No

**3** Nesse sentido ver os trabalhos de SANTOS, Lucila. A sagração do Marfim. Museu Histórico Nacional – IPHAN/RJ. Catálogo da Pinacoteca do estado de São Paulo. São Paulo, 2002. BATISTA, Marta Rossetti. Coleção Mário de Andrade: Religião e Magia, Música e Dança, Cotidiano - série “Uspiana Brasil 500 anos”. São Paulo: Imprensa Oficial / Edusp, 2004, dentre outros.

Maranhão, Nordeste do Brasil, os traços orientais das esculturas, como os olhos puxados ou as vastas cabeleiras (não restritas as imagens femininas) são atribuídas ao oriente (FABRINO, 2012). Em razão das hipóteses apontadas por esses estudos, é importante considerar, na investigação da procedência das peças, o comércio de marfim entre o Brasil e as referidas regiões orientais.

### 3 - Análise do material coletado

A parte que a seguir será apresentada, é referente às considerações preliminares acerca do material catalogado nos arquivos e acervos pesquisados em Minas Gerais.



Adriana Santana

#### 3.1 - Localização e Posse das Peças

A pesquisa foi iniciada com os dados disponibilizados pelo Instituto Estadual do Patrimônio Histórico e Artístico de Minas Gerais (IEPHA/ MG), por meio da Gerência de Patrimônio Imaterial (GPI), e pela Gerência de Identificação (GID). O banco de dados que foi acessado corresponde ao Inventário de Proteção ao Acervo Cultural de Minas Gerais (IPAC/MG), disponível para consulta local, na sede do IPEHA/MG. O IPAC é uma ferramenta focada na identificação dos acer-

vos culturais no nível estadual, abrangendo alguns municípios de Minas Gerais. As bases de informação estão divididas em eixos temáticos, relacionados com município e com a categoria do bem cultural (material ou imaterial).

O acervo dos bens inventariados pelo IPAC, que foram analisados, corresponde a apenas 63 municípios de Minas Gerais<sup>4</sup>. Os dados estão divididos em três tipos de bens: bens integrados, bens móveis e estruturas arquitetônicas urbanísticas. Os marfins fa-

**4** Alvorada de Minas, Araxá, Baependi, Barão de Cocais, Belmiro Braga, Belo Horizonte, Belo Vale, Berilo, Boacaiuva, Caeté, Campanha, Carangola, Catas Altas, Caxambu, Chapada do Norte, Conceição do Mato Dentro, Confins, Congonhas, Congonhas do Norte, Contagem, Couto de Magalhães, Diamantina/ Biribiri, Esmeraldas, Ferros, Ibirité, Itacambira, Itacarambi, Itanhandu, Januária, Jequitibá, Lagoa Santa, Leopoldina, Manga, Mariana, Mateus Leme, Matias Barbosa, Matias Cardoso, Minas Novas, Moema, Montes Claros, Nova Lima, Oliveira, Ouro Branco/ Itatiaia, Ouro Preto, Pedro Leopoldo, Piranga, Pitangui, Rio Acima, Rio Pomba, Sabará, Sacramento, Santa Bárbara, Santa Luzia, São Gonçalo do Rio Abaixo, São João das Missões, São Francisco, São Tomé das Letras, Serro, Uberaba, Uberlândia, Vespasiano.

**5** Alvorada de Minas, Barão de Cocais, Barbacena, Belo Horizonte, Caeté, Catas Altas, Conceição do Mato Dentro, Congonhas, Diamantina, Itabira, Itabirito, Itaverava, Lavras, Mariana, Matias Cardoso, Minas Novas, Nova Era, Nova Lima, Ouro Branco, Ouro Preto, Prados, Raposos, Sabará, Santa Bárbara, Serro, São João del Rei, Paracatu, Tiradentes, Uberaba.

**6** Documentação pesquisada no Fundo Arquidiocesano: Paróquia de Nossa Senhora da Boa Viagem – Funcionários: Testamento, de 1814 a 1852. Paróquia de São Gonçalo – Belo Vale: Tombo, de 1923 a 1954. Paróquia de Nossa Senhora do Carmo – Betim: Livro de Ata da Sociedade de Nossa Senhora dos Passos, de 1859 a 1872, e 1856 a 1870; Receitas e Despesas da Fábrica, de 1870 a 1889, e 1888 e 1889; Receitas e Despesas do Patrimônio, de 1888 a 1908; Pastorais e Testamentos, de 1851 a 1863, Registros Diversos, de 1855 a 1856. Bonfim: Prestação de Contas, de 1873. Contagem – Paróquia de São Gonçalo: Receitas e Despesas da Irmandade do Rosário, de 1888 a 1889; Recibos da Irmandade do Rosário, de 1875 a 1897. Macaúbas – Santa Luzia: Cópias de Gastos, de 1823 a 1828. Raposos: Óbitos e Testamentos, de 1812 a 1872; da Irmandade (Inventário de Nossa Senhora das Almas), de 1805. Ravena – Sabará: Contas, de 1823 a 1882; Livro Diversos (Atas, Contas e Caixa), de 1825 a 1957. Rio Acima: de Tombo, de 1893 a 1953. Sabará (Documentos Avulsos): Matriz de Matozinhos, de 1823 a 1915; Documentos do século XVIII, de 1724 a 1782, e de 1782 a 1830. Serra da Piedade – Caeté: Receitas e Despesas, de 1877 a 1879, e de 1884 a 1890.

**7** Diversos trabalhos acerca da sociedade colonial utilizaram essencialmente documentação eclesiástica. Ver por exemplo: CAMPOS, Adalgisa Arantes; ANASTASIA, Carla Maria Junho. Contagem: Origens. Belo Horizonte: Mazza Edições, 1991. BRÜGGER, Sílvia Maria Jardim. Minas patriarcal: família e sociedade, São João del Rei, séculos XVIII e XIX. São Paulo: Annablume, 2007.

**8** ARQUIVO ARQUIDIOCESANO DE BELO HORIZONTE. Fundo Memorial da Arquidiocese de Belo Horizonte.

zem parte dos bens de natureza móvel. Como a maioria dos acervos pesquisados na base de dados IPAC/IEPHA é de natureza eclesiástica, os descritores utilizados na pesquisa foram: marfim, osso, oratório, piano, harmônio, teclado, crucifixo, dentição, retábulo e instrumento musical.

A segunda etapa da investigação foi realizada nos acervos do IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – Regional Minas Gerais), por meio do Centro de Documentação e Informação do IPHAN/ MG. O acervo pesquisado corresponde ao Inventário Nacional de Bens Móveis e Integrados, disponível para consulta na sede do IPHAN/ MG.

Os inventários consultados correspondem a 29 municípios de Minas Gerais<sup>5</sup>, sendo que a pesquisa foi realizada primordialmente em livros de inventários de acervos móveis e integrados de igrejas e capelas, contando com apenas um sobrado em Barbacena e o Museu Histórico Abílio Barreto, em Belo Horizonte. Para a pesquisa nesse acervo, foram utilizados os mesmos descritores da pesquisa no banco de dados do IPAC/ IEPHA.

As pesquisas realizadas até então, contemplaram acervos que correspondiam às cidades coloniais de Minas Gerais, principalmente as de maior destaque durante o auge da mineração. Esse fato se explica de forma contumaz, pelo caráter dos órgãos de proteção patrimonial, que tem grande atuação nessas cidades, devido aos conjuntos arquitetônicos tombados.

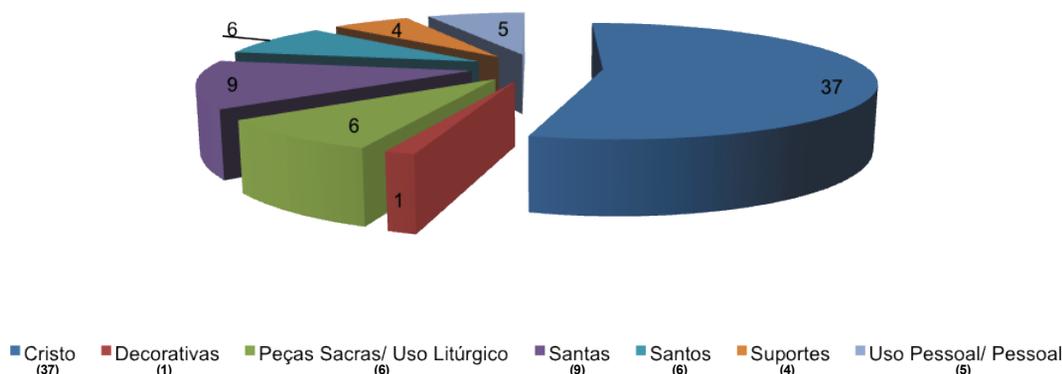
Desse modo, com o intuito de ampliar as áreas de pesquisas, a aposta foi concentrar os trabalhos em arquivos de correspondentes as cidades da Região Metropolitana de Belo Horizonte. Num primeiro momento os levantamentos foram direcionados para o Memorial da Arquidiocese de Belo Horizonte, que

conta com fundos arquivísticos de fontes eclesiásticas produzidas entre meados do século XVIII até a primeira metade do século XX, documentação disponível no fundo arquidiocesano<sup>6</sup>. De modo geral, a documentação eclesiástica é um importante recurso de pesquisa para compreender as sociedades do século XVIII e XIX, pois a documentação produzida pela Igreja Católica tinha o intuito de exercer controle e conferir identificação aos sujeitos, essa prática foi corrente até a Proclamação da República, em 1889, quando ocorreu a separação entre Estado e Igreja. Além do seu valor jurídico, com efeito, nota-se a grande importância dos arquivos eclesiásticos, visto que, toda documentação referente aos nascimentos, casamentos, óbitos e alguns testamentos, estão coligidas nestes arquivos<sup>7</sup>.

Contudo, não foram encontradas referências a presença de peças em/ ou marfim na Arquidiocese de Belo Horizonte, porém, é importante ressaltar a identificação de um crucifixo em pau de laranjeira<sup>8</sup> na paróquia de Belo Vale, pois mostra que ocorreu a substituição do marfim por materiais que se assemelhavam as suas características.<sup>9</sup>

No Museu Regional de São João Del Rei (MR-SJDR), foram localizados quatro crucifixos em madeira esculpida e marfim, sendo que três peças tem datação do século XVIII. E por fim, referente à fase de identificação de acervos, foi realizado um levantamento na reserva técnica da Superintendência de Museus e Artes Visuais Secretaria de Estado de Cultura de Minas Gerais (SUMAV), por meio da Diretoria de Gestão de Acervos Museológicos e o setor de Documentação e Pesquisa. Neste acervo foram localizadas 29 peças em marfim com tipologias diversas, como uma escultura denominada caçador de borboletas, uma adaga e um cachimbo.

GRÁFICO 1: Tipologia das peças localizadas nas instituições pesquisadas.



#### 4 - Próximos passos

O trabalho preliminar concentrou-se na identificação de peças em marfim catalogadas por instituições mineiras. Contudo, como forma de dar continuidade a pesquisa empreendida, os próximos passos referentes à continuação do trabalho apresentado estão concentradas em: realizar levantamento em livros de tombo, receitas e despesas, das irmandades onde foram identificadas as peças, com o intuito de apreender como os objetos sacros em marfim foram adquiridos pelas ordens terceiras que tinham espaço nas referidas casas religiosas de Minas Gerais no século XVIII, elucidando assim a forma como os marfins chegaram a Minas Gerais: na forma *in natura* para ser esculpido pelos artífices e escultores locais, ou se as imaginárias já chegavam prontas. Além disso, pretende-se aventar se essas peças foram encomendadas ou doadas para as irmandades, para tal investigação, serão executadas pesquisas nos arquivos do Museu do Ouro, Anexo Casa Borba Gato, em Sabará, que conta com documentos administrativos dos séculos XVIII e XIX, produzidos pelo Cartório do 1º e 2º Ofício da Comarca do Rio das Velhas, como forma de possibilitar a identificação de peças em marfim nos testamentos e inventários *post mortem* desta comarca. Além disso, serão investigadas a documentação referente ao Inventário do Fundo Câmara Municipal de Sabará, o acervo tem data limite de 1719 a 1896, disponível no Arquivo Público Mineiro (APM), com a finalidade de localizar referências acerca de peças em marfim na referida Comarca.

A partir das pesquisas arquivísticas e documentais empreendidas, serão reunidos dados que possibilitem apontamentos mais consistentes acerca da circulação de peças em marfim em Minas Gerais. Além disso, pretende-se desenvolver análise iconográfica das peças identificadas nos levantamentos realizados nos referidos acervos.

Estas análises se fazem importantes para o projeto global, pois contribuirão para o esclarecimento de questões referentes à circulação de peças em marfim na América portuguesa, mais especificamente, na Capitania de Minas Gerais, pano de fundo diante do qual se desenrolam os processos enfocados (PAIVA, 2001).

#### 5.- Conclusões preliminares

Conforme observado no início do texto, os objetivos dessa parte da pesquisa foram concentrados no levantamento e catalogação dos acervos em marfim

de Minas Gerais, e a partir desse trabalho preliminar, foram descritas a localização, posse e tipologia das peças coligidas.

A localização geográfica dos artefatos em marfim apontou para a predominância dessas peças em regiões de mineração durante o período colonial. Esse fato possibilitou a conjecturação de que a circulação dos marfins ocorria em locais com maior destaque econômico e de maior concentração populacional.

A análise da tipologia das peças destacou a predominância das imaginárias religiosas, sendo estas correspondentes a mais de 90% do total de peças localizadas, pois dentro do grupo das peças sacras, mais de 50% são correspondentes ao Cristo Morto ou de temas relativos à sua morte. Esta observação aponta para a necessidade de um estudo pormenorizado no que se refere à predominância desta imaginária.

As indicações de origem/produção e datação das peças somente poderão ser realizadas a partir da análise laboratorial. As informações relativas a estes conteúdos disponibilizadas pelos institutos de proteção patrimonial concernem em dados breves, padronizados e sem grande rigor metodológico. Contudo, por meio da História da Arte Técnica, especificamente, pode-se aventar que há predominância de peças esculpida em marfim branco e uma minoria em marfim avermelhado, de origem asiática e africana, respectivamente. De acordo com França, Barbosa e Quites, "os dentes dos elefantes provenientes da Ásia eram mais brancos que o africano, de textura menos fechada, porém, não susceptível ao polimento. O tipo mais refinado e bonito era proveniente da região chamada Pagani, no leste da Costa da África" (FRANÇA; BARBOZA; QUITES, 2010). De todo modo, este fato apenas se confirmará após as análises físico-químicas<sup>9</sup> das peças. A análise do material em laboratório poderá apontar com precisão as técnicas utilizadas na produção das peças e principalmente a procedência do material ou dos objetos.

Dessa forma, com o intuito de entender o processo de acúmulo, organização, circulação e exposição das peças, a partir da catalogação dos acervos em marfim de Minas Gerais, serão ainda realizados alguns trabalhos referentes ao levantamento de dados concernentes à origem e a iconografia dos marfins identificados. Pretende-se aventar o encaixe desses elementos dentro de redes mais amplas de circulação de bens na colônia durante o século XVIII, bem como buscar ressonância entre as peças, o que pode nos levar a encontrar uma origem comum destes artefatos.

Paróquia de São Gonçalo, Belo vale. Livro de Tombo, 1923-1954. E8. P5.

<sup>9</sup> Sobre esse assunto ver MELO, Iaci Iara Cordovil de. Imaginárias em colégios, fazendas e missões jesuíticas no nordeste paraense. 2012.

<sup>10</sup> As análises laboratoriais serão aplicadas pelo LACI-COR/UFMG: imaging macro e micro imaging para identificar marcas de ferramentas.

### Referências bibliográficas

- AFONSO, Luís U & HORTA, José da Silva. (2013), Olifantes afro-portugueses com cenas de caça \ C.1490-C1521. In: Revista de História da Arte e Ciências do Patrimônio. Portugal, n. 1, p. 20.
- APM. Arquivo Público Mineiro. Câmara Municipal de Sabará. Disponível em < [http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/modules/cms/search.php?query=&and=AND&dt1=&dt2=&notacao=&antiga=&ordenar=30&asc\\_desc=10&submit=Executar+pesquisa&action=results&id\\_REQUEST=0a94dda04639b057c378d68c46f298c0](http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/modules/cms/search.php?query=&and=AND&dt1=&dt2=&notacao=&antiga=&ordenar=30&asc_desc=10&submit=Executar+pesquisa&action=results&id_REQUEST=0a94dda04639b057c378d68c46f298c0)>. Acesso em: 16 jan. 2015.
- ARQUIVO ARQUIDIOCESANO DE BELO HORIZONTE. Fundo Memorial da Arquidiocese de Belo Horizonte. Paróquia de São Gonçalo, Belo vale. Livro de Tombo, 1923-1954. E8. P5.
- BATISTA, Marta Rossetti. (2004), Coleção Mário de Andrade: Religião e Magia, Música e Dança, Cotidiano -série "Uspiana Brasil 500 anos". São Paulo: Imprensa Oficial / Edusp.
- BRÜGGER, Silvia Maria Jardim. (2007), Minas patriarcal: família e sociedade, São João del Rei, séculos XVIII e XIX. São Paulo: Annablume.
- CAMPOS, Adalgisa Arantes & ANASTASIA, Carla Maria Junho. (1991), Contagem: Origens. Belo Horizonte: Mazza Edições.
- EBORARIA. Definição. Disponível em <<http://lexicoon.org/es/eboraria>>. Acesso em 16 maio 2016.
- FARIA, Patrícia Souza de. (2004), A cultura barroca portuguesa e seus impactos sobre os espaços coloniais: política e religião na Índia portuguesa. Dissertação de Mestrado em História. UERJ/Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- FABRINO, Raphael João Hallack. (2012), Guia de Identificação de Arte Sacra. IPHAN, p. 75-76.
- FERREIRA, Reinaldo. (1993), O marfim e a imaginária. Arte do marfim: do sagrado e da história na Coleção Souza Lima do Museu Histórico Nacional. Rio de Janeiro: CCB. B.
- FRANÇA, Conceição Linda de; BARBOZA, Kleumanery de Melo; QUITES, Maria Regina Emery. Estudo da tecnologia construtiva das esculturas em marfim. Disponível em < [http://www.anpap.org.br/anais/2010/pdf/cpcr/conceicao\\_linda\\_de\\_franca\\_2.pdf](http://www.anpap.org.br/anais/2010/pdf/cpcr/conceicao_linda_de_franca_2.pdf)>. Acesso em: 16 jan. 2016.
- FRONER, Yacy-Ara. Acervos em marfim: trânsitos, cultura, estética e materialidade. In: Formas Imagens Sons: O universo cultural da obra de arte. MELLO, Magno Moraes (org.). Disponível em <<http://heema.org/wp-content/uploads/2014/12/SEMIN%C3%81RIO-ARTE-BELO-HORIZONTE-2014-2.pdf>>. Acesso em: 16 jan. 2016.
- MALTA, Marize & NETO, Maria João. Coleções de arte além-mar: encontros e perspectivas entre Portugal e Brasil. MELO, Iaci Lara Cordovil de. (2012), Imaginárias em colégios, fazendas e missões jesuíticas no nordeste paraense. 224f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Artes, Belo Horizonte.
- MOREIRA, Rafael. (2010), Pedro e Jorge Reinel (at.1504-60), dois cartógrafos negros na côrte de d. Manuel de Portugal (1495-1521). Lisboa. Disponível em: <<http://3siahc.files.wordpress.com/2010/08/rafael-moreira-3siahc.pdf>>. Acesso em: 16 jan. 2016.
- PAIVA, Eduardo França. (2001), Escravidão e Universo Cultural na Colônia: Minas Gerais, 1716-1789. Belo Horizonte: Editora UFMG, p. 25.
- REAL, Regina M. (1962), Dicionário de Belas Artes. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura.
- SANTOS, Lucila. (2002), A sagração do Marfim. Museu Histórico Nacional – IPHAN/RJ. Catálogo da Pinacoteca do estado de São Paulo. São Paulo.
- SILVA, Jorge Lúzio Matos. (2011), Sagrado Marfim, O império português na Índia e as relações intracoloniais Goa e Bahia, século XVII: iconografias, interfaces e circulações. 170f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Pós-Graduação em História, São Paulo.

Recebido em 25 de janeiro de 2016

Aprovado em 22 de maio de 2016

# A CARNE E OS OSSOS DA ESCRAVIDÃO: ENTENDENDO OS HÁBITOS ALIMENTARES DE SENHORES E ESCRAVOS COM BASE EM AMOSTRAS ZOOARQUEOLÓGICAS DO COLÉGIO DOS JESUÍTAS

**RESUMO:** Os restos faunísticos encontrados tanto em contexto de senzala quanto em uma lixeira da casa grande durante uma escavação realizada em 2012, no Colégio dos Jesuítas, localizado no município de Campos dos Goytacazes (RJ), oferecem uma oportunidade de examinar e contrastar a dieta do senhor em relação à dos escravizados deste sítio através de uma perspectiva arqueológica, algo ainda não realizado no Brasil.

**ABSTRACT:** The faunal remains found in the contexts of a slave quarter and big house found in an excavation carried out in 2012 in Colégio dos Jesuítas, located in Campos dos Goytacazes (RJ), offer an opportunity to analyse and contrast the diet of both slave and slaveholder, something not yet studied from an archaeological perspective in Brazil.

## Introdução

Este artigo tem por propósito apresentar os resultados iniciais da análise do material zooarqueológico referente à escavação do sítio histórico Colégio dos Jesuítas de Campos dos Goytacazes realizada em 2012. O sítio em questão foi escavado dentro dos quadros do projeto Café com Açúcar: Arqueologia da Escravidão em uma Perspectiva Comparativa no Sudeste Rural Escravista – Séculos XVIII e XIX, coordenado pelo Dr. Luís Cláudio Pereira Symanski e financiado pelo CNPq.

O projeto Café com Açúcar tem como objetivo investigar a vida material de grupos escravos das plantations do sudeste a partir de escavações em senzalas coletivas e familiares de dois tipos principais de unidades de produção: engenhos de açúcar e fazendas de café de unidades rurais da região do Vale do Paraíba, nos estados de São Paulo e Rio de Janeiro, e do norte fluminense. O projeto visa o estudo comparativo desses contextos com o objetivo de obter informações sobre as diversificadas configurações econômicas, sociais e culturais desenvolvidas pelos grupos escravizados, em função tanto da estrutura produtiva quanto da composição cultural diferenciada desses plantéis. (SYMANSKI & GOMES, 2012)

Nesse sentido, o material zooarqueológico recu-

perado dos contextos da senzala e da casa grande do Colégio dos Jesuítas apresenta um grande potencial de melhor compreender tanto as estratégias quanto as práticas cotidianas desses grupos, dado que informa sobre os hábitos e as escolhas alimentares, assim como sobre estratégias de subsistência por eles empregadas, tais como caça, pesca e criação.

Um ponto fundamental a ser destacado é o fato deste ser o primeiro estudo zooarqueológico de senzalas realizado no Brasil. Nesse sentido, os resultados aqui apresentados, ainda que prévios, são de grande importância, por revelarem informações inéditas sobre as práticas de subsistência e os hábitos alimentares de grupos escravos sob uma perspectiva arqueológica.

Por outro lado, nos Estados Unidos e no Caribe o estudo dos hábitos alimentares dos grupos escravizados feito por meio dos restos faunísticos tem sido realizado de forma sistemática desde a década de 1970 (ASCHER & FAIRBANKS, 1971; CRADER, 1991; REITZ, 1994; KLIPPEL, 2001; LEV-TOV, 2004; DAWDY, 2010; HEINRICH, 2012; WALLMAN, 2014; HANDLER & WALLMAN, 2014; KELLY & WALLMAN, 2014).

Em 1974, Ascher & Fairbanks (1971) focalizou o estudo de arqueólogos históricos para além da casa grande, trazendo a atenção dos arqueólogos para

**Geraldo Pereira de  
Morais Júnior**

Graduando em  
Antropologia pela  
Universidade Federal de  
Minas Gerais (UFMG).

## Contato:

geraldo.pmj@gmail.com

## Palavras-chaves:

Zooarqueologia;  
arqueologia da  
Diáspora Africana;  
arqueologia da  
escravidão.

## Keywords:

Archeology; archeology  
African Diaspora;  
archeology slavery.

os grupos escravizados de modo a estudar aqueles dos quais quase não se possui registros documentais de seus costumes e modos de vida. Os estudos posteriores que investigaram o refugio das senzalas produziram uma farta literatura que procurou entender como as famílias escravizadas procuravam se alimentar além da ração proveniente dos senhores (muitas vezes subnutritiva), além de identificar como eles desenvolveram suas culturas através de sua agência, e aprender como os escravos resistiam às limitações impostas pelos senhores. (HEIMRICH, 2012)

Através do estudo da alimentação dos escravos podemos descobrir quais atividades cotidianas eram realizadas, se havia racionamento de comida, como e se eles obtinham alimentos para suprir uma falta de nutrientes e/ou de variedade, se havia prática de furtos e até mesmo práticas culinárias próprias das

comunidades de senzala. (HEIMRICH, 2012)

### O Colégio dos Jesuítas

A sede do Colégio dos Jesuítas se localiza na rodovia Sérgio Viana Barroso, entre a cidade de Campos dos Goytacazes e o distrito de Tocos. Foi construída no século XVII por padres da Companhia de Jesus. Com a expulsão dos Jesuítas, a propriedade foi tomada pela Coroa portuguesa; décadas mais tarde a propriedade foi arrematada pelo comerciante Joaquim Vicente dos Reis. Tombada pelo Patrimônio Histórico em 1946, foi desapropriada na década de 70, sendo que o último morador morou até a década de 80; em 2001 o local foi designado como arquivo Público Municipal. (SYMANSKI & GOMES, 2012)

Figura 1- Recorte da folha topográfica de Campos dos Goytacazes indicando a localização do Colégio dos Jesuítas. (SYMANSKI & GOMES, 2012)

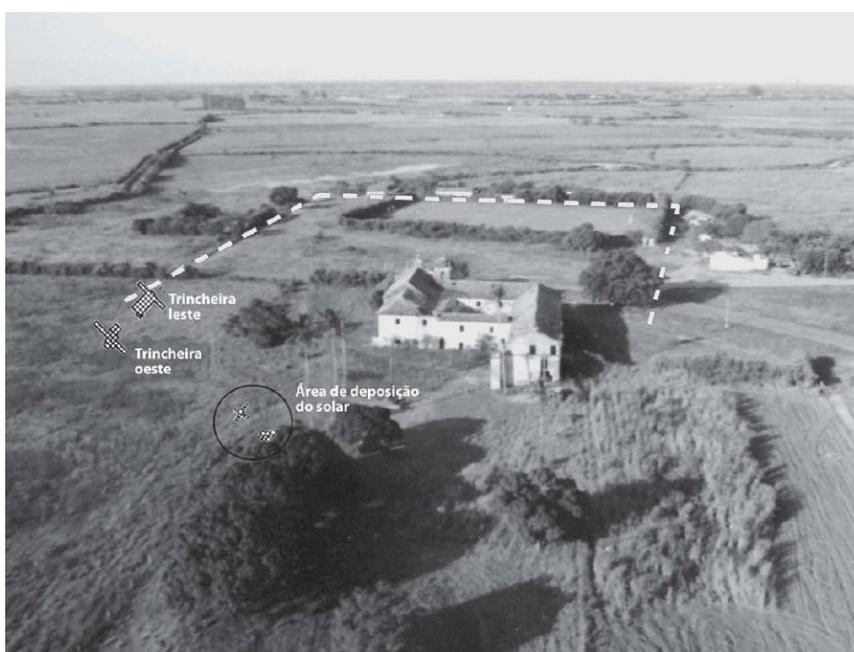


## Metodologia

Em 2012 foram feitas escavações arqueológicas coordenadas pelo Dr. Luís Cláudio Symanski, professor adjunto da UFMG, que contemplaram duas áreas: uma de deposição de refugio referente aos ocupantes da sede, situada cerca de 45m a noroeste da sede; e

a outra 80m a norte da sede, referente à extremidade noroeste de uma grande senzala em conformação de U que ficava de frente para a sede, cujas extremidades originalmente ultrapassavam a linha da parede frontal da sede da fazenda em aproximadamente 10m, formando uma praça de cerca de 180m x 250m. (SYMANSKI & GOMES 2012)

Figura 2: Fotografia aérea do Solar do Colégio em 1980, com indicação das áreas escavadas; o tracejado branco diz respeito ao traçado da senzala.



Fonte: Arquivo Público de Campos dos Goytacazes. (SYMANSKI & GOMES, 2012)

Foram abertas duas unidades de escavação, com profundidade média de 40 cm, tanto na área de deposição de refugio da sede da fazenda quanto na área referente à senzala. (SYMANSKI & GOMES 2012)

A metodologia de análise dos restos faunísticos em laboratório foi baseada em manuais de zoológico existentes (KLEIN & CRUZ-URIBE, 1984; LYMAN, 1994; e REITZ & WING, 2008) e passou por quatro etapas: a limpeza, a marcação dos materiais com sistema de codificação, classificação/identificação dos ossos e por fim a análise quantitativa.

Ao manusear os vestígios, foi perceptível que, apesar da alta fragmentação, o material estava bem conservado, pois nenhum estava frágil ou esfarelando. Assim, foi decidido que o processo de limpeza seria a lavagem em água pura, tirando os resíduos da terra utilizando escovas com cerdas macias. Utilizou-se ainda uma espátula ortodôntica para cuidadosamente remover a terra do interior dos ossos. Após o processo de limpeza, o material ficou secando ao abrigo do sol em peneiras pelo tempo mínimo de 24h (para evitar a proliferação de fungos), para que fosse

então guardado novamente.

Posteriormente, foi feita a seleção dos vestígios que seriam trabalhados, pois a alta fragmentação não permite a identificação de todo o material. Foram escolhidos somente os ossos passíveis de serem diagnosticados (identificados) para que fosse feito o sistema de codificação, que consiste em uma pequena marcação, com pincel, dos números que correspondem o local exato de onde ele foi retirado para uma melhor visualização do contexto. O primeiro número do sistema de codificação define o sítio em que o osso foi retirado, o segundo número a quadrícula em que o material foi encontrado e o terceiro número o nível (altura); com essa marcação é possível saber o local onde foi encontrado o vestígio, possibilitando fazer uma análise espacial de como o sítio estava antes de ser escavado. Para a datação dos níveis, empregou-se a Fórmula para Datação Média de Louças de Stanley South, que consiste em um cálculo envolvendo a popularidade de cada tipo de louça com períodos de produção identificados. (SYMANSKI & GOMES, 2012)

Após marcar os ossos diagnósticos, foi iniciado o processo de identificação através de anatomia comparada. Porém, pela indisponibilidade de uma coleção de referência foram utilizados os atlas de anatomia de Hillson (2005) para identificar os dentes e o atlas de France (2008) para identificar os ossos. A identificação foi feita por comparação, com base na osteometria. Foi possível identificar a parte esquelética e em alguns casos a simetria de cada osso de modo a identificar o nível taxonômico mais próximo da espécie possível, sobretudo a família e, em alguns casos, o gênero (a espécie só é passível de identificação em um contexto muito bem definido, onde os vestígios de um mesmo animal são encontrados em sua forma anatômica). Procurei ajuda para realizar a identificação do material no Instituto de Ciências Biológicas, onde encontramos os biólogos Mario Alberto Cozzuol, do Departamento de Zoologia da UFMG, Germán Arturo Bohórques, do Departamento de Morfologia da UFMG, bem como dos biólogos Rodrigo Parisi Dutra e Marcelo Greco, que prontamente nos ajudaram.

Diferentes sociedades classificam a comida de diferentes formas; por exemplo, a sociedade ocidental costuma classificar a comida em cozido e cru. Porém, de acordo com Ascher & Fairbanks (1971), uma importante classificação dos cativos no período colonial era a divisão do alimento distribuído pelo senhor e o alimento obtido por eles mesmos. Sabendo disso, essa classificação foi fortemente considerada na classificação dos restos faunísticos do Colégio dos Jesuítas.

Em um primeiro momento consegui apenas identificar os ossos de animais de médio e grande porte da área escavada em 2012, pois os atlas disponíveis continham somente estes animais. Já os dentes foram possíveis de identificar em sua quase totalidade, incluindo aqueles de animais de pequeno porte. Com a ajuda dos biólogos, a amostra identificável aumentou consideravelmente. Apesar disso, a quantidade de vestígios faunísticos de animais de grande porte ainda são superiores aos vestígios de animais de pequeno porte. Além da identificação foram realizadas estimativas da idade, a partir da dentição e o do fusão dos ossos, de modo a identificar um padrão de consumo dos animais feitos pelos dois grupos socioeconômicos estudados. A distribuição espacial dos ossos já foi realizada por Isabela Sugimatsu (2012), sendo possível recorrer ao seu trabalho sempre que necessário para entender os processos de formação do sítio.

Após a identificação foi feita a quantificação do número de espécies identificadas (NISP), onde cada fragmento representa um animal. Essa quantificação

tem o problema de superestimar a quantificação de animais, porém utilizei esse método para focar na parte esquelética do fragmento, visto que temos certas preferências por cortes, e o NISP permite visualizar melhor qual parte do animal está sendo mais consumida em detrimento de outras. Verifiquei também a quantificação por nível para uma análise posterior de uma possível mudança nos hábitos alimentares diacrônica, de modo a observar quais eram os cortes mais consumidos por ambos os grupos socioeconômicos.

### Resultados da Análise

Há poucos relatos sobre a alimentação dos escravos no Brasil. Um dos poucos é o de um oficial alemão, Carl Seidler (1980), que visitou o Brasil no período em D. Pedro I era imperador, o qual descreveu a alimentação escrava da seguinte forma:

*"A alimentação habitual dos escravos na capital consiste em farinha de mandioca, feijão, arroz, toucinho e bananas; no interior do país, normalmente nas casas mais pobres, às vezes têm que se contentar durante meses com laranja e farinha. Não se acreditaria que com semelhante alimento pudesse um homem conservar sua força e saúde, mormente tendo trabalho pesado, entretanto esses negros são tão fortes e sadios como se tivessem a melhor alimentação. Por aí se vê como o africano exige pouco para sua manutenção, pois um alemão, ou de um modo geral um europeu, alimentado exclusivamente a laranja e farinha, dificilmente atingiria idade avançada, com saúde, como acontece com os negros no Brasil."*

O relato de Carl Seidler evidencia uma alimentação bastante subnutritiva. Apesar de esse relato nos informar sobre a alimentação na capital e em algumas casas do interior, o autor não nos informa sobre a alimentação dos escravos nas grandes fazendas, como o Colégio dos Jesuítas.

Eduardo Frieiro (1982) levantou um dado interessante sobre a alimentação dos cativos de um escrito do Correio Oficial de Minas, de outubro de 1859, do qual supostamente o autor é o Conselheiro Francisco de Paula Candido:

*"A base da alimentação escrava é o feijão, e esse pão de farinha de milho (fubá) sem fermento, a que damos a denominação pouco eufônica de – angu. O angu feito em um tacho com água quente, bem como feijão, é dado ao escravo a discrição, e há sempre tanta sobra que eles sustentam com ela seus cães. O toucinho também lhes é fornecido para adubar*

*o feijão. O escravo tem além disso para seu alimento ervas, como mostarda e serralha que crescem espontaneamente em todas as roças, as frutas, especialmente a laranja, que é de tanta abundancia que apodrece desprezada debaixo dos pés. Têm muitas vezes carne, e quase sempre ele mesmo aumenta sua cozinha com a caça, palmito, mandioca, batatas etc. Quase todo escravo tem sua roça própria, que cultiva nos dias santos e outras vagas, da qual o mesmo senhor compra-lhe os produtos nos anos de ruim colheita. Outros plantam fumo ou algodão, que vendem para*

*comprar roupas domingueiras e outras necessidades. Além desses lucros lícitos, por via de regra, todo escravo roubava de seu senhor."*

Após a realização da identificação e quantificação dos dentes e ossos, ficou evidente a diferença no consumo entre os dois grupos socioeconômicos estudados (senhores e escravos), pois no contexto da senzala havia tanto a presença de animais domesticados quanto animais silvestres, enquanto na casa grande há somente animais domésticos (ver tabela 1 e 2).

Tabela 1: Quantidade total de Dentes da área da senzala, identificados por nível, com sua respectiva datação.

	Datas	Caprinae	Bovinae	Suidae	Equidae	Didelphidae	Canidae	Rodentia	Alligatoridae	Sauria
Nível 1	1826	8	45	38	0	3	3	1	8	1
Nível 2	1824	0	19	26	1	11	1	0	10	0
Nível 3/4	1816	3	46	47	4	4	1	3	6	3

Tabela 2: Quantidade total de Dentes identificados por nível da área da sede da fazenda.

	Datas	Caprinae	Bovinae	Suidae
N1	1832	1	54	10
N2	1821	0	11	0

Os animais domesticados provavelmente foram provisionados pelo senhor, com exceção do cavalo e do possível cachorro (Canidae), dos quais foram encontrados poucos fragmentos, denotando que talvez eles possam consumir esses animais de forma esporádica; já os ossos de bovinos, caprinos e suínos constituem somente os ossos inferiores das patas como falanges, carpos e tarsos, metacarpos e metatarsos, úmeros e calcâneos. Há ainda a presença de um grande número de vértebras, das quais não foi possível identificar as espécies. Os cortes relacionados ao inferior da pata e a coluna vertebral possuem um valor nutricional ínfimo (KLIPPEL, 2001). Este fato pode explicar a alta fragmentação desses ossos no sítio, já que era comum esmagar os ossos para fazer ensopados, a fim de se obter um maior aproveitamento de seus nutrientes (HEINRICH, 2012).

Na área da casa grande poucos ossos grandes foram identificados de modo a ter uma quantidade para uma melhor comparação, mas há uma maior presença de costelas e de outros ossos além das patas.

É interessante a presença do úmero de cachorro. Cascudo (2011) diz que era comum o consumo do cão

na África. O cachorro era assado e seu couro chamuscado; a carne era considerada um prato fino em toda a Costa do Ouro. Sendo assim, não é de se espantar que os cativos pudessem estar consumindo carne de cachorro.

Quanto às evidências de animais silvestres, foram encontrados principalmente dentes de marsupiais (Didelphidae), dentes, osteodermas e fragmentos de crânio de jacaré (Alligatoridae), um fragmento de mandíbula de lagarto (Sauria) e 2 dentes de roedores (Rodentia), provavelmente intrusivos.

Possivelmente os escravos do Colégio dos Jesuítas faziam armadilhas nas proximidades do sítio para capturar esses animais silvestres, visto que estes são caçados principalmente através de seu uso, já que isso pouparia tempo dos cativos, que tinham que se dedicar ao trabalho. Cascudo (2011) nos informa também sobre como a caça era importante para os africanos, um sentimento que deve ter se refletido nos escravizados e talvez potencializado por ser uma forma de conseguir seu sustento pelo seu próprio esforço:

Figura 3: Molares de Canídeo encontrado no contexto senzala



Figura 4: Úmero de Canídeo encontrado no contexto senzala



*"(Na África) a caça era ofício, divertimento, orgulho, dignidade. Congo quer dizer "caçador". Elefantes, búfalos, a interminável série de gazelas e antílopes, o nédio hipopótamo, o gordo crocodilo, eram peças dignas de menção de consumo. Sempre assadas. Também as cabras, carneiro sem lã (Ovis Longipes), lebres (Lepus), ausência de coelhos (Oryctolagus), porcos monteses para aqueles que não eram fieis ao Deus clemente e misericordioso dos maometanos, caça miúda dos campos, roedores, lagartas túmidas de creme. E cães, pouco afeitos as proezas cinegéticas e mais desti-*

*nadas às refeições. Imagine-se da excelência do pitêu, para os mandingas e capiis ou capoes de então. Ainda hoje os bobos, majacos, papéis, são comedores de cães. Os beafadas sepultam-nos com o falecido dono, como os Witotos do Amazonas. Comem-nos em Angola também."*

Cascudo (2011) lembra que os crocodilos eram muito procurados nos pântanos africanos, de modo que é possível pensar que os cativos pudessem associar o jacaré ao crocodilo africano.

Tabela 3: Quantidade de osteodermas por nível encontrados no contexto da senzala.

Osteodermas de Jacaré	Fragmentos
N1	27
N2	34
N3	11

Figura 5: dentes de jacaré (Alligatoridae)



## Discussão

Uma pesquisa realizada em Louisiana demonstrou que os colonos mesclaram sua culinária com a dos nativos americanos e com a dos africanos, apesar da contribuição africana para a história da culinária ter sido “silenciada”, já que lendo os textos de escritores coloniais mal são mencionados alimentos de origem africana, demonstrando haver uma preferência hierárquica, onde a comida europeia fica no topo, a culinária nativa americana no meio e a africana na base (DAWDY, 2010). Esse fato parece ocorrer até certo ponto no Colégio dos Jesuítas, já que tanto na área de refugio referente à sede da fazenda quanto na área referente a senzala foi encontrada uma quantidade de ossos das patas e do crânio dos animais, porém na senzala há uma quantidade muito maior destes cortes, enquanto na área referente à sede podemos encontrar outros cortes como fragmentos de fêmur de bovinos e várias costelas.

Era raro encontrar alimentos puramente europeus na colônia, visto que a culinária foi sincretizada. Os colonos então utilizavam ingredientes e receitas de nativos americanos e africanos e os cozinhavam de modo a “transformar o exótico em algo familiar”. Isso ocorria de uma forma que denotava a ambição

dos europeus de transformar a América em algo “civilizado, comestível”. (DAWDY, 2010)

Apesar de, pela historiografia, termos o conhecimento de que os escravos criaram alguns animais domésticos, principalmente os galináceos (BERLIN & MORGAN, 1993), fato também evidenciado nas escavações realizadas por Lev-Tov (2004) no sul dos Estados Unidos, no Colégio dos Jesuítas os animais domésticos provavelmente foram provisionados pelo senhor, pois podemos observar que quando há uma diminuição destes animais domésticos há um aumento na quantidade de animais silvestres. Em um primeiro momento eu pensei na possibilidade de que esta era a forma que os escravos encontravam de suprir a escassez de alimentos, além de que a caça e pesca eram atividades extremamente importantes para os escravizados, pois era uma forma de conseguir alimentos através de suas ações independentes (ASCHER & FAIRBANKS, 1971; LEV-TOV 2004). A caça também aumentava a variedade de espécies consumidas por eles de forma que poderiam sair da monotonia de sabores para além dos animais domésticos, assim como talvez uma possível variedade de receitas.

A caça era uma atividade que era provavelmente realizada através de armadilhas, afinal os principais

animais caçados são os marsupiais (Didelphidae). Porém, não há como ter certeza, já que não encontrei informações ou registros históricos sobre como eram os atos da caça e pesca entre esses grupos. Por outro lado, todas as pesquisas zooarqueológicas realizadas em contexto de senzala encontram uma grande quantidade de restos de fauna silvestre, tanto de animais marinhos quanto de terrestres (LEV-TOV,

2004).

Além da caça, havia outros meios de conseguir suprir a escassez de alimentos. Ao analisar as idades dos animais domésticos alguns arqueólogos notaram que a maioria dos animais era abatida quando adultos (CRADER, 1990), porém foram encontrados em vários sítios arqueológicos alguns fragmentos de animais jovens em contexto de senzala. Uma possível



explicação para esse fato é considerar a prática do furto de animais pelos cativos.

De fato, há vários relatos de senhores reclamando de animais serem furtados. Este era, obviamente, um ato de resistência. Não há como, porém, se afirmar com certeza se um dado animal fora mesmo furtado, pois não há diferença entre um osso de um animal furtado e outro que foi provisionado pelo senhor (LEV-TOV, 2004).

No Colégio dos Jesuítas foram identificados alguns ossos que não tinham sido fusionados, algo que ocorre em média até os dois anos de vida dos animais. Há ainda a presença de molares decíduos em algumas mandíbulas, que podem ser evidências de que os escravos do Colégio poderiam estar praticando furtos ocasionalmente para suprir a falta de alimentos.

Com os trabalhos zooarqueológicos já realizado nota-se que é frequente encontrar espécies de mamíferos, aves e peixes, tanto domésticos quanto silvestres (ver CRADER, 1991; REITZ, 1994; KLIPPEL, 2001; LEV-TOV, 2004; DAWDY, 2010; HEINRICH, 2012; WALLMAN, 2014; HANDLER & WALLMAN, 2014; KELLY & WALLMAN, 2014), sendo que suínos e galináceos são os tipos de animais domésticos mais consumidos. Já a caça é representada por animais de pequeno porte, como marsupiais, e animais de médio porte, como veados. Porém somente no Colégio há a presença de jacarés (*Alligatoridae*) na amostra. Como ao redor do sítio do Colégio dos Jesuítas havia lagos e um rio, os escravos não precisavam se afastar do sítio para praticar a caça a esse animal. No caso do jacaré, foram encontrados ossos das patas, vértebras e osteodermas, bem como dentes, indicando o consumo de várias partes do corpo do animal.

Durante a análise, devemos ficar atentos ao fato de que os ossos estão sujeitos a quebras, intencionais e não intencionais, por processos humanos como o corte, pisoteamento entre outros, bem como por processos naturais e pela ação do tempo (HEINRICH, 2012), sendo extremamente importante na zooarqueologia entender o processo de formação do sítio de modo a não confundirmos as marcas deixadas por essas ações.

Poucos trabalhos em contextos de senzala registram, assim como foi identificado no Colégio, ossos de cavalos. Wallman (2014) sugeriu que os escravizados consumiam esses animais ocasionalmente, quando morriam.

No Colégio dos jesuítas percebemos uma enorme quantidade de ossos de peixes, ainda não identificados, mas que devem sua popularidade à proximidade do sítio com um rio, lagos e o mar.

Podemos perceber diferenças de diversidade na

dieta em relação à localização em que o sítio se encontra. Os escravos que viviam perto da costa tinham mais variedade de alimentos que os que viviam no interior; a diferença se dá principalmente pela prevalência de animais silvestres, tanto em número quanto em variedade. Apesar de haver diferenças no ambiente, ela sozinha não consegue explicar essa discrepância no número de restos de fauna selvagem, já que no interior a caça é tão rica quanto na costa, levando à hipótese de que a organização de trabalho influencia nas escolhas da dieta do escravo. (LEV-TOV, 2004)

Outra diferença entre os dois tipos de sítio é a grande presença de animais marinhos nos sítios costeiros, e também uma presença maior de espécies de veados. Atividades como a caça e a pesca requerem bastante tempo livre. Nos sítios interioranos, por outro lado, há uma maior presença de aves e animais selvagens de pequeno porte. Tais fatos levantam a hipótese de que alguns escravizados que viviam nos sítios interioranos tenham sido designados como caçadores, enquanto os que viviam nos sítios costeiros utilizavam seu tempo livre para pescar e caçar. (LEV-TOV, 2004)

Depois de anos de pesquisas zooarqueológicas realizadas em contextos de senzala, ficou claro que a maneira como os escravizados conseguiam suprimentos para sua subsistência variava de plantation para plantation. Estudos históricos e arqueológicos demonstraram que alguns senhores provisionavam os escravos, enquanto outros encorajavam o escravo a plantar, caçar e a preparar seu próprio alimento (WALLMAN, 2014). No Brasil não era diferente; Ciro Cardoso (1987) já tratou sobre a questão dos senhores concederem lotes para seus escravos, para a produção de alimentos para consumo próprio, o que ele chama de "brecha camponesa".

Sendo assim a fauna atraía a atenção dos cativos, visto que ela é uma fonte rica que poderia provisionar, além de alimento, ossos, que poderiam ser usados como material para vários artefatos, que vão desde itens recreativos, como dados usados em jogos, até adornos de ossos polidos e modificados (WALLMAN 2014) e vários estilos de botões (WALLMAN, 2014; OLSEN, 1963).

Apesar de em um primeiro momento eu formular a hipótese de que o escravo estaria caçando para suprir a falta de alimentos, ficou evidente, ao juntar os resultados da análise faunística com análise de outros vestígios que, no Colégio dos Jesuítas, os escravos estavam conseguindo uma maior inserção no mercado local no período em que a caça era mais frequente. Deste modo, o maior investimento na caça e na pesca também pode ser considerado como uma conquista de maiores espaços de autonomia pela

comunidade escravizada durante este período. (SYMANSKI & MORAIS JÚNIOR, 2016, no prelo).

### Conclusões

Apesar de já termos alguns resultados interessantes, a pesquisa ainda está em andamento, principalmente pelo fato de que falta terminar a análise da área escavada em 2014. Contudo, os resultados até o momento obtidos são de grande importância por revelarem informações inéditas sobre a dieta e as práticas de subsistência de uma comunidade escravizada do Brasil.

Como discutido, este consiste no primeiro estudo de material zooarqueológico de uma senzala no Brasil. Os dados já obtidos demonstraram, por um lado, fortes similaridades com aqueles de contextos de senzala da América do Norte e do Caribe. A semelhança nesses casos se dá, sobretudo, pela alta frequência de ossos inferiores das patas, sobretudo de bois e porcos, bem como de vértebras desses ani-

mais. Tratam-se, justamente, daquelas partes com menor quantidade de carne desses animais, que são consumidas cozidas, como forma de aproveitar seu total potencial. Essas partes foram provavelmente destinadas aos escravos pelos proprietários, por se tratarem de cortes de baixo valor econômico.

Por outro lado, os escravos buscaram alternativas para complementar a alimentação, através da caça e da pesca. Com relação à caça, o predomínio de ossos de animais silvestres pequenos e médios sugere o uso de armadilhas como principal estratégia de obtenção desses animais. Outro aspecto revelador diz respeito à presença de dentes e ossos de jacaré na amostra, indicando que o consumo desse animal foi também comum nesta comunidade escravizada.

Por fim, o trabalho de análise está tendo continuidade. A meta agora consistirá na identificação e análise do material proveniente de outra área da senzala, que foi escavada no ano de 2014.

### Referências Bibliográficas

- ASCHER, R. & FAIRBANKS, C. (1971) "Excavation of a Slave Cabin: Georgia, U.S.A.". *Historical Archaeology*, 5, 1: 3-17.
- CARDOSO, Ciro. (1987) *Escravo ou Camponês: O protocampesinato negro nas Américas*. São Paulo, Brasiliense.
- CASCUDO, Luís da Câmara. (2011) *A História da Alimentação no Brasil*. São Paulo, Global.
- CRADER, Diana. (1990) "Slave Diet at Monticello". *American Antiquity*, 55, 4:690-717.
- DAWDY, Shanon Lee. (2010) "A Wild Taste: Food and Colonialism in Eighteenth-Century Louisiana". *Ethnohistory*, 57, 3:389-414. American Society for Ethnohistory.
- FRANCE, Diane. (2008) *Human and Nonhuman Bone Identification: A Color Atlas*, Boca Raton, CRC PRESS.
- FRIEIRO, Eduardo. (1982) *Feijão, Angu e Couve: Ensaio Sobre a Comida dos Mineiros*. 1 edição, Belo Horizonte, Itatiaia.
- HANDLER, Jerome. & WALLMAN, Diane. (2014) "Production Activities in the Household Economies of Plantation Slaves: Barbados and Martinique, Mid-1600s to Mid-1800s". *International Journal of Historical Archaeology*, 18,1:441-476.
- HEINRICH, Adam. (2012) "Some Comments on the Archaeology of Slave Diets and the Importance of Taphonomy to Historical Faunal Analyses". *Journal of African Diaspora Archaeology and Heritage*, 1, 1:9-40.
- HILLSON, Simon. (2005) *Teeth*, UK, Cambridge University Press.
- KELLY, Kenneth & WALLMAN, Diane. (2014) "Foodways of Enslaved Laborers on French West Indian Plantations (18th-19th century)". *Afriques*, 5,1:2-19.
- KLEIN, Richard & CRUZ-URIBE, Kathryn. (1984) *The Analysis of Animal Bones from Archaeological Sites*. Chicago, University of Chicago Press.
- KLIPEL, Walter. (2001) "Sugar Monoculture, Bovid Skeletal Part Frequencies, and Stable Carbon Isotopes: Interpreting Enslaved African Diet at Brimstone Hill, St Kitts, West Indies". *Journal of Archaeological Science*, 28, 1:1191-1198.
- LEV-TOV, Justin. (2004) "Implications of risk theory for understanding nineteenth century slave diets in the southern United States". In S. Jones, W. Neer, A. Ervynck (orgs.), *Behaviour Behind Bones: The Zooarchaeology of Ritual, Religion, Status and Identity*, UK, Oxbow Books.
- LYMAN, Lee. (1994) "Quantitative units and terminology in zooarchaeology". *American Antiquity*, 59, 1:36-71.
- OLSEN, Stanley. (1963) "Dating Early Plain Buttons by their Form." *American Antiquity*, 28, 1:551-554.
- REITZ, Elizabeth & WING, Elizabeth. (2008) *Zooarchaeology*. 2ª edição, New York, Cambridge University Press.
- REITZ, Elizabeth. (1994) "Zooarchaeological Analysis of a Free African Community: Gracia Real de Santa Teresa de

Mose", *Historical Archaeology*, 28, 1:23-40.

SEIDLER, Carl. (1980) *Dez anos no Brasil*. São Paulo, Itatiaia Usp. São Paulo. p. 253-254.

SUGUIMATSU, Isabela. (2012) *A Senzala Do Colégio Dos Jesuítas: Cultura Material E Processos De Formação Do Registro Arqueológico, Campos Dos Goytacazes (Rj), Século Xix*. Monografia, Universidade Federal do Paraná, datilo.

SYMANSKI, Luís Cláudio & GOMES, Flávio. (2012), "Arqueologia da escravidão em fazendas jesuíticas: primeiras notícias da pesquisa". *História, Ciências, Saúde – Manguinhos*, Rio de Janeiro, 19, 1:309-317.

SYMANSKI, Luís Cláudio & MORAIS JÚNIOR, G. P. de (No Prelo) "Alimentação, socialização e reprodução cultural na comunidade escravizada do Colégio dos Jesuítas de Campos dos Goytacazes (RJ)". In: Codevilla, F., *Comida, cultura e sociedade: arqueologia da alimentação no Mundo Moderno*, Recife, Editora Universitária da UFPE.

WALLMAN, Diane. (2014) *Negotiating the Plantation Structure: An Archaeological Investigation of Slavery, Subsistence and Daily Practice at Habitation Crève Couer, Martinique, CA. 1760-1890*. Tese de Doutorado, University of South Carolina, datilo.

Recebido em 05 de outubro de 2015

Aprovado em 19 de junho de 2016

# O MURO E A LINHA: NOTAS ETNOGRÁFICAS EM TORNO DE UMA CONTROVÉRSIA SOCIOTÉCNICA NO NORTE DE MOÇAMBIQUE

## Ana Luisa Jorge Martins

Graduanda em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Minas Gerais .

### Contato:

analuisajmartins@gmail.com

## Helena Santos Assunção

Mestranda em Antropologia Social pelo Museu Nacional/ UFRJ.

### Contato:

helena.s.assuncao@gmail.com

## Raul Lansky de Oliveira

Graduando em Ciências Sociais Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG.

### Contato:

raullansky@gmail.com

### Palavras-chaves:

Controvérsias sociotécnicas; Moçambique; Corredor Nacala.

### Keywords:

Sociotechnical controversies; Mozambique; Nacala Corridor.

**RESUMO:** Este artigo retrata parte dos resultados de um trabalho de campo na cidade de Nampula, em Moçambique, realizado no contexto de uma pesquisa acerca das controvérsias sociotécnicas envolvidas no processo de reestruturação de uma linha férrea financiada pela Vale S.A. para o escoamento de carvão mineral. O foco deste trabalho de campo foi um trecho da linha que perpassa dois bairros de Nampula, afetando a vida dos moradores e trazendo discussões e disputas ligadas não só à linha férrea, mas também ao aparato de apoio a tal reestruturação, como muros e pontes. Construídos em meio a uma área habitada por uma comunidade que cresceu junto à linha, diferentes relações são criadas a partir da interação desses agentes humanos e não-humanos. Abordamos as dinâmicas e relações envolvidas nesse processo a partir desse estudo inicial, de cunho etnográfico.

**ABSTRACT:** This article portrays the partial results of a fieldwork in the city of Nampula, Mozambique, made as a part of a research concerning the sociotechnical controversies involved in the process of restructuring a railroad funded by Vale S.A. for the flow of coal. The focus of this field work is a particular stretch of the railroad that runs through two districts of Nampula, and which affects the lives of residents and brings related disputes connected not only to the railway line, but also to the apparatus to support such restructuring, such as walls and bridges. Built in the middle of an area inhabited by a community that grew along the line, different relationships are created from the interaction of these human and non-human agents. We address the dynamics and relationships involved in the process based on this initial ethnographic study.

### Introdução

Escrito por seis mãos, mas experienciado por cinco pessoas, este trabalho faz parte da etapa inicial de uma pesquisa maior, intitulada: "A Vale em Moçambique: mapeando controvérsias sociotécnicas em África e alhures"<sup>1</sup>. Fizemos parte da primeira equipe que fez o trabalho de campo em Moçambique, sendo acompanhados por Patrick Arley e por Eduardo Vargas.<sup>2</sup> Nosso trabalho de campo se deu principalmente na cidade de Nampula, capital da província de Nampula, a terceira maior cidade de Moçambique e a maior da região norte do país. A cidade é cortada por uma linha férrea, que há muitos anos é usada como via de transporte de passageiros e é essencial para o abastecimento de alimentos: grande parte da produção agrícola da província chega à Nampula pelo comboio. Esta linha férrea faz parte de um mega-projeto de infraestrutura nomeado Corredor Nacala, que foi planejado para possibilitar o transporte do carvão mineral no norte do Moçambique, da mina de Moatize até o porto de Nacala. Durante o trabalho de campo no bairro Natikiri, foram observadas diferentes interações criadas a partir do encontro entre as modificações da linha e a comunidade que lá vivia.

O artigo pretende abordar os sentidos e práticas que os moradores dos bairros de Natikiri e Murra-

paniua empregam para lidar com a construção de um muro de vedação em torno da linha férrea. Em um primeiro momento, tentamos situar e descrever a paisagem dos bairros periféricos de Nampula, em seguida abordamos mais precisamente o muro que está sendo construído ao longo da linha férrea, e as formas como a população local lida com ele: as tácticas cotidianas que reinventam e transformam esse novo elemento. Atentamo-nos para os fluxos humanos e não-humanos afetados pelo muro, e, com isso, tentamos delinear algumas das controvérsias sociotécnicas envolvidas no processo de construção da linha e do muro, discutindo sobretudo o conceito de 'desenvolvimento' mobilizado em torno da obra.

O método de mapeamento de controvérsias sociotécnicas desenvolvido a partir da teoria ator-rede de Bruno Latour nos permite olhar para esses processos de forma dinâmica e complexa, envolvendo atores humanos e não-humanos, e para os debates gerados em torno deles.<sup>3</sup> O caráter incerto e em aberto das controvérsias é fecundo para se pensar em mega-projetos em fase de construção como é o caso da linha férrea do Corredor Nacala. Este estudo é uma etapa inicial de uma pesquisa maior que tem por objetivo realizar o mapeamento das controvérsias sociotécnicas do projeto da Vale em Moçambi-

que. Assim, apresentamos, neste texto, um estudo de caráter etnográfico, que deverá contribuir posteriormente para a realização de um mapeamento que possa tornar visível, de outra forma, os processos e dinâmicas que tentamos aqui descrever.

## Os bairros e a cidade

Pessoas indo e vindo em um ritmo cotidiano utilizam passos largos para atravessar a linha ferroviária. Os tijolos são postos um a um por funcionários uniformizados até criar-se um muro que cega a visão das casas. A vida de uma comunidade frente a uma linha ferroviária, este é o cenário inicial no qual encontramos o bairro de Natikiri. Tal localidade explorada pela equipe de pesquisa se encontra, nas palavras dos moradores, “fora da cidade” apesar de estar do lado de um dos maiores mercados de Nampula. Esse termo advém do fato que, para eles, a “cidade” corresponde ao centro da capital provincial, onde as ruas são asfaltadas, as casas enumeradas, para onde é necessário deslocar-se para acessar a maioria dos serviços disponíveis no município. Se um dos fatores marcantes da “cidade” é o asfalto, o mesmo só pode ser visto na Avenida do Trabalho, a única rua asfaltada na região da Faina, que abriga Natikiri. Não é possível coordenar o início e o fim da região por endereços, pois este é um recurso que não existe nas redondezas. No entanto, isso não impede as pessoas de se localizarem e indicarem os diferentes lugares em sua volta, assim como de nos mostrar os limites de um bairro para o outro.

Embora seja recorrente usar a palavra “cidade” para designar o centro urbano da localidade, em oposição à periferia, e isso também ocorra em Belo Horizonte ou outras cidades do Brasil, o que nos chamou atenção foi a forte diferença entre as paisagens da cidade e dos bairros em Nampula. Os bairros periféricos apresentam uma paisagem bastante distinta do centro urbanizado de Nampula, com suas ruas planejadas de uma cidade construída para abrigar os militares na época da colônia. Uma paisagem que parece transitar entre o urbano e o rural, pelo tipo de construção, pelas práticas e costumes dos moradores, e pela importância da agricultura como fonte de alimento ou de renda para muitos deles. São bairros com ruas de terra, muitos becos que se confundem em vias de passagens ou quintais das casas. As casas, em sua grande maioria, são pequenas, de barro, como o “pau-a-pique” no Brasil, com telhados de zinco; outras são construídas com blocos de areia e cimento. Há algumas vias principais com ruas de terra mais alargadas, onde passam motos e em algumas

até carros, e os locais de grande fluxo de pessoas costumam ter sacolas de plástico e outros tipos de lixo no chão acompanhando a via.

A linha férrea que estudamos divide os bairros de Natikiri e Murrapaniua. O Natikiri é um bairro circunscrito pela estrada (Avenida do Trabalho) de um lado – a região também conhecida pelo nome de Faina, uma antiga padaria que era referência no local – e a linha férrea do outro, e se estende entre o mercado Resta e o mercado Trentren. O Murrapaniua é um bairro maior, cujo único limite claro é a linha férrea, e se estende em profundidade até as divisas do distrito de Nampula com o distrito de Rapale. Muitos moradores desses bairros ainda têm pequenas “machambas” (roças) perto de suas casas ou no distrito de Rapale, e se alimentam com o que plantam. Outros têm pequenas vendinhas, fazem bicos, muitas mulheres vendem uma bebida tradicional chamada “cabanga” (uma espécie de mingau de milho fermentado alcoólico), mas a grande maioria dos jovens e adultos não possui emprego formal.

As diferenças entre bairro e cidade são marcadas também pela língua. Moçambique possui uma grande diversidade étnica e linguística, e na província de Nampula a maioria da população tem como sua primeira língua o macua (*emákhúwa*). Trata-se, para estas pessoas, da primeira língua, aquela que se aprende em casa; enquanto o português é ensinado mais tarde nas escolas. Nos bairros, como no Murrapaniua e no Natikiri, a língua macua é completamente predominante. Já na cidade o macua é também falado na rua, mas nas instituições e estabelecimentos mais formais o português predomina.<sup>4</sup>

Quando chegamos ao apartamento<sup>5</sup> que nos abrigou em Nampula não tínhamos ideia dessa diferença entre bairro e cidade. Se em um primeiro momento estranhámos um pouco a localização - um prédio na beira de uma estrada recém-construída (uma avenida urbana que se torna estrada regional à medida que se afasta da cidade) - na primeira incursão pelo bairro que se estendia atrás do prédio, descobrimos que, coincidentemente, estávamos muito perto da linha férrea que estávamos estudando. Nas incursões pelo bairro, passamos pelos quintais ou na frente das casas moradores. Algumas pessoas ficavam sentadas em frente às suas moradias com o olhar atento ao movimento dos vizinhos e estranhos, por vezes com a iniciativa de cumprimentar primeiro (“ehale!”) e perguntar sobre o itinerário, de onde está vindo e para onde está indo? (“munro wowi?”). A resposta da equipe se repetia regularmente durante os três meses: vamos até a linha ferroviária (“kinro ochiporo”).<sup>6</sup>

**1** A pesquisa foi realizada em uma parceria da UFMG com a Universidade Lúrio (Moçambique), contemplada pelo Edital Pro Mobilidade CAPES/AULP 48/2014.

**2** Patrick Arley é doutorando do PPGAN-UFMG e Eduardo Vargas é professor do Dept. Antropologia da UFMG, coordenador da pesquisa e do Laboratório de Antropologia de Controvérsias Sociotécnicas, LACS-UFMG. Patrick ficou conosco durante os quatro meses em que permanecemos em Moçambique, entre Janeiro e Maio de 2015, dos quais três meses foram passados na província de Nampula. Eduardo Vargas esteve conosco nos primeiros vinte dias em Nampula e nos últimos vinte dias em Maputo. Somos gratos aos moradores do bairro e demais que nos acolheram e contribuíram para essa pesquisa, em especial Agostinho, Atumane, Ilda, Esmeralda, Julieta, Daniela, Ossa, Victor e Jacinto (Ajas). Também agradecemos a parceria e apoio providos pela Universidade do Lúrio, especialmente ao reitor Jorge Ferrão, a Seana, Helder e Miguel. Utilizamos os nomes reais das pessoas no texto pois elas estavam cientes da pesquisa e aceitaram ser entrevistadas ou que as conversas fossem registradas.

**3** Sobre a teoria ator-rede e o mapeamento de controvérsias sociotécnicas ver, entre outros, VENTURINI, Tommaso. (2010), “Diving in Magma: How to Explore Controversies with Actor-Network Theory”, in Public Understanding of Science, 20:4. LATOUR, B. Reagregando o social: uma introdução à teoria do ator-rede (2012).

**4** No banco Barclays, por exemplo, havia um comunicado dizendo que “todos os instrumentos de pagamento apresentados devem ser integralmente expressos em língua portuguesa”; caso algum cliente tivesse dúvidas ou dificuldades ele deveria pedir assistência para os agentes.

**5** Apartamento gentilmente cedido pela UniLúrio, em contrapartida ao acolhimento dos estudantes moçambicanos pela UFMG.

**6** Ehale é o cumprimento macua, equivalente a um “como vai?”. “Munro wowi” seria “para onde vais?": nos

Figura 1 - A "ponte": passarela provisória que conecta os bairros de Natikiri e Murrapaniua



Foto: Helena Assunção

chamou atenção como as pessoas tinham o hábito de perguntar para os outros onde estão indo. Claro que no nosso caso éramos transeuntes, estrangeiros ("vientes"), estávamos sempre passando por eles, mas mesmo entre eles essa pergunta é muito frequente. "Kinro ochiporo" "vou pra linha", "chiporo" também é o nome do próprio comboio. Durante os três meses que lá estivemos nos esforçamos para tentar aprender a língua macua, mas evidentemente o tempo foi insuficiente para aprendê-la. Nos impressionou como o pouco que 'apanhamos' da língua era capaz de transformar nossa relação com um falante: parecia que éramos recebidos com uma simpatia muito maior a partir de simples 'ehale'. Tal situação em geral gerava algo de "cômico" ou ao menos um estranhamento seguido por risadas por parte dos macuas, surpreendidos ao ver brancos tentando aprender a língua nativa.

7

"Daqui a nada" é uma expressão local muito eloquente que remete ao "daqui a pouco tempo". Essa expressão deu nome a um documentário realizado por Mariana Santarelli e Leonardo Nabuco sobre o Corredor Nacala, encomendado pela ONG ActionAid. Eles estavam filmando na época em que chegamos em Nampula. O documentário está disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=z7lo7OTXNmK>.

### A linha e o muro: delineamentos e projeções

Descobrimos que o local onde estávamos morando se situava entre duas vias primordiais de acesso e fluxo de pessoas e mercadorias para a cidade de Nampula e arredores, a via de asfalto e a via férrea (ver Fig. 2 abaixo). Atravessávamos cotidianamente essas duas vias. Na estrada, apenas uma travessia rápida, que requeria agilidade e atenção, pelo grande movimento de caminhões, carros, motos e "chapas" (as vans que funcionam como transporte coletivo e fazem paradas em vários pontos da estrada). Na linha férrea, o movimento já era outro: podíamos tangenciar os trilhos, cruzar com crianças brincando, jovens conversando e adultos sentados nos trilhos

e dormentes. Assim, se por um lado o movimento dos pedestres e a sociabilidade na estrada parecia determinado pelo tempo e ritmo dos veículos, o fluxo de pessoas na linha já seguia uma outra lógica, funcionando como espaço de sociabilidade (distinto daquele da estrada), pela ausência de comboios (quando chegamos, a linha estava interrompida, mas em tempos normais circulam apenas um ou dois por dia). Mas o que acontece com esse fluxo de pessoas quando se projeta que o fluxo das máquinas locomotivas vai aumentar drasticamente? O que acontece com esse espaço e com as pessoas que vivem e circulam nele, quando *daqui a nada* ele se tornará um local de risco, e a possibilidade de acidentes irá aumentar?

Figura 2 - Mapa dos bairros Natikiri e Murrapaniua



Fonte: Google Maps

Figura 3 - Mapa do Corredor Nacala



fonte: <http://cdn.co.mz/sobre-a-cdn-2/>, acesso em 17/08/2016.

Considerar o efeito do que está por vir sobre o que vivemos no momento presente<sup>8</sup> nos ajuda a pensar o que acontece nessa linha, e mais genericamente, em muitas localidades por onde passam os mega-projetos. Trata-se justamente de projetos, uma realidade que ainda está por vir, um carvão a ser retirado do solo<sup>9</sup>, transportado, escoado, vendido, consumido. Um trem de carvão que vai passar ali. Essa cadeia ainda não está completa, mas ainda assim parece fazer sentido. Todo um curso de ações se segue operando na lógica do desenvolvimento, o que influencia fortemente as condições e possibilidades do presente. Por várias vezes foi ouvido em campo que este desenvolvimento seria algo inevitável e até mesmo desejável, tanto na fala de parte da população quanto por instituições como a Vale e CDN. No entanto, como veremos no caso dessa linha, as possibilidades não são barradas pelos muros da lógica desenvolvimentista. É necessário olhar para as dinâmicas e fluxos já existentes naquele local para compreender as ações e os sentidos que serão mobilizados junto ao muro e à linha.

A linha vivenciada por nós traça o limite entre os bairros de Natikiri e Murrapaniua, mas não chega a dividi-los, pois as pessoas circulam ali, passam de um lado para o outro para buscar água, ir à escola ou ao posto de saúde. No início do nosso trabalho de campo, em janeiro e fevereiro de 2015, não era raro ver no final da tarde vários grupos de pessoas sentadas nos trilhos a conversar – de adolescentes a senhoras, para não falar das crianças que estão sempre ali brincando<sup>10</sup>.

Com o comboio passando uma ou duas vezes ao dia, não parecia ser algo urgente ou imperativo a construção de um muro de vedação da área da linha. Pela quantidade de pessoas que circulava pela linha, e mesmo sentava nos trilhos como ponto de encontro ou brincadeira, a linha nos pareceu integrada à cidade e às áreas imediatamente ao seu redor. Um bom

exemplo dessa integração são os mercados – pelo menos três – que estão bem ao lado da linha; muitas vezes o comércio era feito até em cima dela. Perto da Estação do Comboio na cidade existe um mercado onde grande parte das mercadorias é vendida em cima e ao lado dos trilhos de uma antiga linha; a atual – ainda não reabilitada – fica bem ao lado, a menos de três metros, e é passagem para se ter acesso ao restante do mercado.

Havia alguns pontos certos para se cruzar a linha, e quando começamos a frequentá-la já havia um muro de concreto, de aproximadamente 2m de altura, construído de um dos lados. Assim, chegávamos até ela por um caminho de terra que era uma das vias principais daquela área do bairro, e tínhamos que pular o muro para chegar ao bairro vizinho ao Natikiri, o Murrapaniua. Do “nosso lado”, o muro ainda não havia sido construído devido a problemas de indenização: algumas casas ainda teriam que ser demolidas por estarem “no caminho” do muro, ou seja, a menos de 6 metros de distância da linha. Sr. Agostinho, o secretário do bairro de Natikiri<sup>11</sup>, nos informou que esses trechos seriam terminados assim que se resolvesse a questão da indenização. Assim, a cada semana, um novo trecho era construído, sem necessariamente seguir uma continuidade, e víamos o acesso à linha e a possibilidade de cruzá-la ficar cada vez mais complexa. A cada semana, o nosso ponto de cruzamento poderia estar mais afastado por conta disso.

O propósito primeiro do muro, para aqueles que o constroem e nos discursos oficiais, é impedir o acesso das pessoas à linha, por medidas de segurança. Se naquele momento específico, janeiro/fevereiro de 2015, não havia comboios passando (houve interrupção das vias férreas devido às chuvas), *projeta-se* que em pouco tempo aquela população veria vinte comboios, com uma extensão de 2 km, levando carvão mineral a céu aberto, circulando a cada dia<sup>12</sup>. No entanto,

**8** Essa noção foi discutida por Gabriel Tarde em um interessante ensaio intitulado A ação dos fatos futuros. Para nossos propósitos, vamos apenas utilizar a implicação dessa ideia para nosso objeto de estudo.

**9** O carvão da mina de Moatize já vem sendo explorado há muito tempo, mas pela primeira vez será escoado pelo Norte do país.

**10** Quando chegávamos o número de crianças na linha aumentava ainda mais. Elas vinham com um estranhamento nos seguindo, admiradas e com medo, querendo brincar com a gente ou simplesmente curiosas. As primeiras vezes que fomos à linha para filmar nos deparávamos com 30 a 40 crianças nos seguindo, querendo tirar fotos, fazendo estripulias. No último mês, isso já não acontecia: nossa presença ali já não era novidade e nem éramos tão estranhos mais.

**11** Ele se apresentou como secretário do bairro, representante da Frelimo ali (partido no poder desde a independência). Recentemente a Frelimo perdeu as eleições municipais para um novo partido, MDM, portanto havia também um recente secretário do bairro da MDM com quem se disputava a autoridade no bairro. Isso ilustra um pouco uma situação que vivenciamos muito em Moçambique: a superposição de autoridades locais tradicionais e administrativas/formais de vários tipos. Como interagimos mais com o Sr. Agostinho, ele foi a figura de autoridade local que nos contou sobre a história do bairro, da construção da estrada e do muro na linha.

**12** Essas informações nos foram fornecidas em uma conversa com Vanessa Oliveira, do gabinete de comunicação e imagem do CDN (Corredor de Desenvolvimento do Norte – uma concessionária vinculada à Vale S.A. que opera os trilhos da CFM Caminhos de Ferro de Moçambique nessa região).

enquanto isso não se torna uma realidade mais palpável para essa população, enquanto os comboios

não circulam, o muro não funciona exatamente como uma proteção (que será sua intenção futura).

Figura 4 - O “muro-varal”, visto do quintal de D. Ilda



Foto: Raul Lansky

**13** Impressionou-nos o fato de que diversas vezes algum morto apareceu como um dos atores afetados pelo empreendimento. A morte se faz muito presente no cotidiano daquelas pessoas, assim como os laços com seus antepassados aparecem fortes em suas falas. De acordo com os costumes macua os mortos devem ser enterrados no mesmo lugar de sua família para que ele possa ter descanso. Esse ponto ganhou maior destaque quando o secretário do bairro, Sr. Agostinho, nos levou até o cemitério da comunidade. Ele chamou a atenção para o fato de que, apesar do cemitério estar localizado do lado de Natikiri, muitas famílias que moram no Muruapaniua também o escolhem para poder enterrar os seus mortos. A construção do muro traz uma incógnita para a população que é obrigada a achar soluções e alternativas para que as suas tradições possam ser seguidas.

**14** Corredor de Desenvolvimento do Norte (CDN): Empresa concessionária, controlada pela VALE, que possui os direitos sobre a construção e manutenção da linha férrea do Corredor Nacala. A CDN contrata empresas terceirizadas para a construção do muro.

**15** Isso foi uma situação muito recorrente em nosso trabalho de campo. Diversos funcionários públicos ou de empresas tiveram receio de falar abertamente e demandavam uma autorização prévia de seus superiores. Muitas vezes esses superiores estavam em Maputo, a capital, onde está a sede do governo e das empresas, e não conseguíamos, portanto, gravar o que queríamos. Muitas informações foram recolhidas em conversas informais.

### Transpor o muro, reinventar o muro

No planejamento oficial, o muro deveria impedir, sobretudo, as crianças de circularem naquela área. Esmeralda, uma mulher de 28 anos que mora ao lado da linha com suas três filhas pequenas e seu marido e que viu o muro sendo construído em seu quintal, (muitos moradores inclusive chamam o próprio muro de “quintal”), nos contou que se sentia mais segura em relação às suas filhas, que agora não ficam o dia todo brincando na linha férrea. No entanto, se a interrupção do fluxo de passagem ali representou uma maior segurança, sobretudo para crianças menores, a canalização desse fluxo em um ponto específico gerou outros problemas. O “lugar certo” de atravessar era uma “ponte” (no Brasil, passarela), que ficava a mais ou menos 1 km de onde costumávamos atravessar. Trata-se de uma construção de andaime muito precária, muito alta e muito instável (balançava muito quando passávamos em cima). As crianças gostavam de usar as barras metálicas para se dependurar, e Esmeralda nos contou que já havia ocorrido três mortes por acidente desde a implantação. Os degraus eram muito íngremes, e os adultos reclamavam: *como é que passarão as senhoras ali? Ou uma mulher grávida? Como passar com a moto? Como é que levaremos o morto para o cemitério? Passar com o caixão na ponte?*<sup>13</sup>

Portanto, enquanto o muro não está completamente fechado, poucas pessoas se dispõem a utilizar aquela passarela, por sua inconveniência e periculosidade, apesar das tentativas de “conscientização” da população. Uma das intervenções da CDN<sup>14</sup> se

baseou na conscientização para mudança de hábitos: a linha deveria deixar de ser um local de passagem de pessoas ou mesmo de encontro. Esse trabalho se deu por pessoas contratadas pela empresa como “monitores sociais” para fiscalizar e estimular essa mudança de hábito, antes que esse fosse impossibilitado pela vedação do muro. Durante todo o dia havia monitores sociais lembrando aos moradores que não era bom andar ou sentar sobre os trilhos, que as pessoas não deveriam pular o muro, que tinham que começar a usar a ponte para atravessar. Além disso, davam broncas e afugentavam as crianças, sobretudo aquelas que gostavam de brincar nas estruturas da passarela. Apesar de serem pequenas, parecia ser sempre mais difícil conduzir o fluxo de crianças do que de adultos, determinar por onde elas iriam passar. Chegamos a presenciar um monitor social se irritando com algumas e jogando pedras para afugentá-las da passarela. Os monitores sociais conversavam conosco, mas ficavam muito desconfiados, sobretudo quando estávamos gravando alguma coisa na linha. Nenhum deles concordou em ser entrevistado, pois é sempre necessária a autorização dos superiores.<sup>15</sup>

Um muro – a princípio para garantir a segurança das pessoas – é erguido, e os fluxos de passagem já estabelecidos são cortados. A opção de passagem disponibilizada, entretanto, não corresponde aos costumes e usos que tinham as passagens antigas. Naquela região – como em tantas outras de Nampula e Moçambique em geral – muitas mulheres vão buscar água no poço ou em alguma torneira na casa de alguém, e voltam trazendo os baldes de água na cabeça. Como prosseguir agora, se um muro tampou

a passagem antiga? Como atravessar a altíssima passarela com um balde de 20 litros na cabeça?

Enquanto o comboio não está na condição de atropelar as pessoas, o muro não está na condição de proteger ninguém. O muro ganha outros sentidos no contexto do presente: o primeiro é o da interrupção do fluxo de pessoas. Assim torna-se necessário pular o muro, atravessar esse obstáculo. Nos primeiros dias que passeamos pela linha, vimos buracos no muro e pensamos que eram vestígios de ações "contra" o muro, "resistências", tentativas de quebrá-lo, de danificá-lo.

Um dos primeiros contatos que fizemos foi Atumane, um estudante universitário que morava com a família em Murapaniua. No segundo encontro com ele, quando estávamos na linha ele nos convidou para sentarmos com ele no quintal de sua casa (que ficava logo atrás do muro), o que levou Ana a descrever em seu diário de campo: "Atumane nos encorajou a pular o muro sem nenhum alarde. E foi apenas quando procurei algum lugar para colocar o meu pé para pegar impulso para o pulo que percebi que o muro possuía vários buracos bem no meio dele, na altura perfeita para afixar o pé. Atumane explicou que esses buracos foram feitos pela própria população para poder facilitar o pulo"<sup>16</sup>. Pouco tempo depois, vimos várias

pessoas usando esses mesmos buracos para subir, escalar o muro e assim poder atravessá-lo ou até brincar nele. Tais buracos eram feitos discretamente, provavelmente à noite, e muitos disseram que eram feitos pelas crianças. Os buracos eram muito mais do que negações do muro: eram o próprio muro transformado, apropriado pelas crianças, apropriado para as crianças.

Os buracos-degraus possibilitavam a continuidade do fluxo; tornaram-se uma opção mais acessível do que dar grandes desvios até passagens onde o muro ainda não estivesse erguido. Os buracos-degraus se espalhavam ao longo dos trechos habitados por onde o muro passa, mas se concentravam exatamente nos antigos caminhos de maior fluxo de pessoas, agora bloqueados pelo muro. O salto não era feito sem dificuldades, especialmente para os mais velhos ou por pessoas com debilidades; mas outros objetos foram mobilizados para facilitar o acesso. Durante algum tempo foi utilizada uma rampa de madeira que facilitava o acesso das mulheres, por exemplo, pois, devido à roupa que se usa cotidianamente – a capulana, um tecido amarrado na cintura como uma saia comprida – a mobilidade das pernas fica um tanto restringida e dificulta o movimento de saltar o muro.

Figura 5 - Os "buracos-degraus"

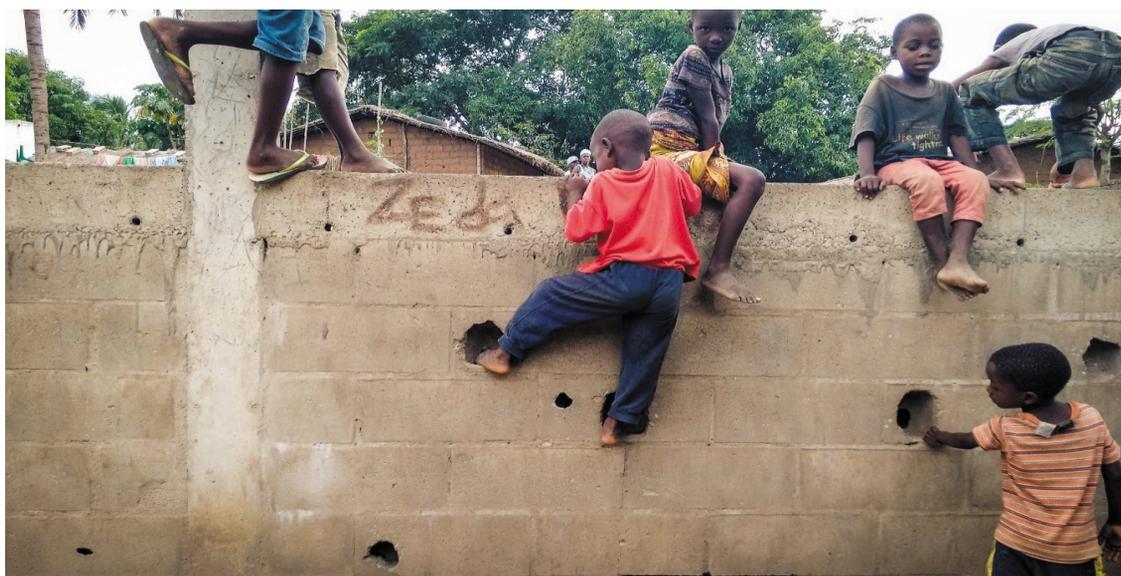


Foto: Raul Lansky

Erguidos a princípio para impedir a circulação de pessoas, os muros ganharam então outros usos e significados: nas paredes intransponíveis surgiram esses buracos-degraus; cores e estampas de roupas lavadas e capulanas começaram a colorir o concreto cinza do agora muro-varal; e para as crianças o muro

era também um novo lugar de subir, brincar e 'passar ar'<sup>17</sup>

Essas ações que transformam o muro e reinventam usos e significados para ele poderiam ser chamadas de *táticas*, retomando o conceito de Michel de Certeau (CERTEAU, 2000). Elas se opõem às ações

<sup>16</sup> Optamos por manter alguns trechos na primeira pessoa, explicitando de quem é a fala, pois eles evidenciam as dificuldades de se produzir textos etnográficos em equipe. Estávamos juntos e pensamos nesse texto juntos, mas a experiência (e sobretudo a corporal) é sempre subjetiva e particular a cada um de nós. Se nos textos acadêmicos é muito comum utilizar-se um "nós" que mascara a subjetividade do "eu" que enuncia, aqui os nós reflete três sujeitos ou mais que nem sempre podem ser aglutinados.

<sup>17</sup> 'Passar ar' é uma expressão que ouvimos muito em Nampula, algo que pra nós seria 'tomar ar'; lugar aberto onde se pode refrescar com o vento e a passagem de ar.

*estratégicas* - como a estratégia da empresa ao criar um muro de proteção que isola a linha férrea e corta o fluxo de pessoas – que delimita um objetivo, estabelece regras e modos de procedimento; possui a capacidade de produzir e impor. As *táticas* seriam os procedimentos “minúsculos e cotidianos” que se insinuam, se fazem na ocasião, sem um projeto específico, um traçado, um espaço delimitado. Essa dicotomia é ressaltada para dar visibilidade a essas ações mais escorregadias que acontecem na vida cotidiana, mas é claro que existem dimensões táticas na construção do muro e no trabalho de uma empresa, bem como existem ações estratégicas que são tomadas pela população, sobretudo quando se organiza enquanto sociedade civil para pautar suas demandas.

Não se trata tampouco de pensar que as estratégias são ações em escala macro e as táticas em escala micro, mas apenas lembrar que as condições e possibilidades nunca conseguem ser totalmente previstas e controladas na esfera onde são tomadas as decisões das grandes empresas. As condições também concernem a criatividade das pessoas, a transformação da matéria, do concreto do muro, condições que alteram drasticamente e ampliam o horizonte de

possibilidades. O que vimos ali, naquele momento, é que a realidade do muro não se limita à certeza de sua função.

Se o projeto da empresa implica mudanças no momento presente, não é possível, no entanto, prever tudo que vai acontecer. As possibilidades do presente e do futuro não podem ser capturadas em uma única direção, como a linha férrea ideal do projeto, ligando um ponto ao outro para passar o carvão. Elas se desdobram em várias linhas, dificultando cercar o caminho futuro, o que acontecerá. As ações táticas e estratégicas usadas pela população local e pela empresa, as disputas travadas com organizações da sociedade civil ou as atitudes do governo, vão moldando um caminho tortuoso permeado de incertezas, que nos permite em alguma medida apreender a complexidade dessa controvérsia sociotécnica ainda em aberto. Não podemos deixar de levar em conta que alguns atores têm mais poder de decisão, que existem conflitos de interesse, mas acreditamos ser importante não subestimar a capacidade das pessoas de transformar aquilo que lhes é imposto, inventando novas possibilidades e novos sentidos para as coisas.

Figura 6 - o muro como obstáculo transposto



Foto: Raul Lansky

### Outros fluxos, outros obstáculos

Para além da questão mais óbvia e direta do impedimento de passagem das pessoas, os muros provocaram também danos indiretos, com consequências e táticas talvez inesperadas. A construção dessas duas extensas paredes de concreto afetou também a passagem e o escoamento das águas pluviais. Na construção foram deixados vãos do tamanho apro-

ximado de um bloco de concreto para passagem de água, de tantos em tantos metros. Acontece que essa nova barreira ao livre escoamento das águas causou desconforto e provocou algumas intervenções. Ali no bairro do Natikiri, em frente à casa de um senhor, as águas de uma chuva encontraram a nova barreira e, mesmo com os vãos de escoamento, represaram em uma quantidade que o incomodou. A tática utilizada foi quebrar partes do muro para aumentar o tama-

nho do vão, para que a água escoasse mais facilmente. Já do outro lado da linha os problemas foram mais sérios. Os vãos deixados para escoamento das águas foram tampados por alguns moradores – com terra, sacos, areia, entulho – para impedir que as pequenas corredeiras de água represada entrassem diretamente em seus quintais. Isso fez com que a água represasse ainda mais; e a força dessa água acabou por derrubar uma parte do muro. Com isso, formou-se ali um pequeno riacho que escoou toda a água represada pelo muro na área; essas águas foram descendo pelo bairro com uma velocidade e força inesperadas, passando por locais onde antes não passava e causando destruições, partindo e levando casas de adobe pelo caminho.

Xavier Marchá é um senhor que vive no bairro de Murapaniua, logo em frente à linha. Indagado sobre o motivo de ele ter fechado o vão para escoamento de água no muro logo em frente a sua casa, Xavier respondeu: “Acabaram de cair casas aqui, através das águas. Por isso que a população arranja formas de tapar os furos. (...) O próprio muro da linha férrea caiu por causa das águas. (...) Até outras pessoas que viviam da outra margem arranjaram tentativa para aquelas águas que invadiam casas deles para poder água sobressair para a linha férrea. Porque não havia alternativas né? (...) Por isso que, de lá mesmo até aqui, não só esse bairro, outras pessoas fecharam mesmo. Por isso que água que vem de lá vem com alta velocidade. Uma criança dessas pode vir ser recolhido. A própria linha férrea está a sofrer. Teria mesmo de arranjar formas de fazer uma valeta melhorada até lá mesmo em baixo. Estamos a passar mal. A própria linha férrea está a passar mal, está a se partir”.

Além das mudanças nos fluxos das águas, também existe a questão da falta de poços em uma parte do bairro. É difícil pensar como as mulheres vão fazer para buscar água quando o muro for completamente fechado, e quando colocarem o arame em cima para que ele termine de completar sua função de vedação. Em conversa com Esmeralda, ela nos relatou que o “quintal” (muro) é bom (“tá bonito pra nós que temos crianças”), mas que era preciso deixar um caminho para passar, e às vezes havia problemas de água (o poço fica do outro lado). Além disso, ela nos relatou que os moradores estão muito preocupados, principalmente com o assunto de bandidagem a partir das 18h, 19h, 20h (com a canalização do fluxo de pessoas nos locais onde o muro não foi construído, os “marginais” sabem onde podem assaltar os moradores mais facilmente). Quando perguntamos o que vai acontecer quando colocarem o arame em cima do muro, Esmeralda respondeu: “a maioria tão a dizer

que vão estragar o quintal quando passar o arame” e sobre o problema de água, “por enquanto, a chuva está a nos ajudar, não sei amanhã quando a chuva for embora”.

Essa conversa ocorreu um mês antes de colocarem telas de arame em cima do muro para impedir as pessoas de saltarem. No dia seguinte em que estas foram colocadas por funcionários de empresas contratadas pela CDN, já começaram a aparecer “dobras” nas telas nos pontos em que as pessoas mais saltavam – ou seja, em frente às ruas de terra principais que chegavam até a linha. Helena relata em seu diário de campo a sua experiência com o ocorrido: “Levei um susto quando, após uma semana viajando, descobri que não era mais possível saltar o muro, pensei instintivamente, ‘como vou fazer agora para chegar ao outro lado?’ (onde ficavam as casas que eu mais frequentava). Decidi que saltaria o muro com arame ali mesmo onde haviam retirado um pedaço, sem desviar meu caminho. Uma moradora que estava comigo, Ossa, me recomendou que não saltasse enquanto estavam passando os “trabalhadores de capacete” (monitores sociais). Vendo várias crianças subindo o muro, perguntei por que eles implicariam comigo. ‘Eles vão dizer, ‘epa, portuguesa tá a saltar o muro, o que macua há de fazer?’.’ *Eu não podia dar o mau exemplo, sendo brasileira ou portuguesa, eu era uma branca ali. Quando os monitores sociais estavam passando um deles resmungou em macua que eles acabaram de fazer a cerca e já estavam estragando, que não tinham educação, e alguém ia morrer ali. Ossa ouviu e respondeu: ‘isso aqui é caminho de há muito tempo (ephiro iakalai), caminho grande, não era pra fechar, porque não colocaram uma porta aqui pra passarmos?’.*”

Ossa não era a única que falava em construir portas no muro para passarmos. Ouvimos outras mulheres e homens argumentando que não tinham um problema com a construção do muro em si (embora algumas casas tivessem tido problemas com a indenização), mas que era necessário ter uma passagem nesse muro para não bloquear os fluxos cotidianos.

### O projeto e “o dono”

Entre os moradores da região o muro nem sempre é identificado como um problema em si, a principal questão é não terem deixado passagens. A ponte não é bem aceita como opção, afinal ela limita a circulação de pessoas e dos objetos que as acompanham – motos, caixões, carregamentos, baldes de água. Mas com quem reclamar?

Em Moçambique ouvimos muito a expressão “do

dono”, para falar do proprietário ou responsável de alguma coisa. Raul afirma em seu diário de campo que “ouvi várias vezes: *“Se pegar fruta da árvore ‘do dono’ você pode morrer” - um alerta avisando que alguns costumam fazer feitiços pra ninguém roubar suas frutas do pé. Uma amiga moçambicana em uma situação foi questionar um jovem que tinha me roubado: “Levava dinheiro ‘do dono’ porque?” - exclamou brava.”*

Coloca-se então a pergunta: quem é ‘o dono’ do projeto do Corredor Nacala? Sem saber exatamente a quem reportar as reivindicações, muitos moradores reclamavam com quem viam: trabalhadores de empresas terceirizadas, e muitas vezes conosco, pesquisadores estrangeiros. A Vale<sup>18</sup> não é quase nunca reivindicada como proprietária ou mandante nesse processo; quem está realizando e se responsabilizando pelas obras é a CDN. Essa é justamente uma empresa formada majoritariamente pela Vale S.A em sociedade com outras empresas de Moçambique e a CFM, a estatal controlada pelo governo moçambicano. Apesar de alguns estarem mais revoltados que outros, na maioria das vezes as pessoas pareciam conformadas: havia uma ideia de que se é o governo que está realizando não há muito o que fazer. Certo dia Alan<sup>2</sup>, um músico de 20 e poucos anos, relatou que “morador em Moçambique não interfere em decisão do governo, (...) eles vêm e fazem. Aqui não temos conselho, num sei que...”. Alan<sup>2</sup> disse isso quando lhe foi perguntado sobre o que os seus vizinhos estavam achando da construção do muro no bairro.

O Governo moçambicano é o principal parceiro da Vale no Corredor de Nacala. O Estado moçambicano é proprietário de todas as terras, herança do regime socialista que o país viveu. Além de ser acionista na CDN, o Estado é o “dono” de todas as terras; e o seu empenho e participação no projeto facilita o trabalho de indenizações e reassentamentos para viabilizar as obras.

Não são poucos aqueles que veem a presença da Vale no país com bons olhos, por um grande motivo: empregos. Em Moçambique, grande parte da população procura ou gostaria de ter um emprego formal (muitas vezes nos pediram empregos, dizendo que qualquer coisa serviria: “não escolho emprego”). A Vale é conhecida em Nampula não apenas por empregar muitas pessoas nos seus grandes projetos, mas também pelos altos salários e benefícios de seus trabalhadores, como plano de saúde para o empregado e dependentes - algo raro e valorizado. Para além desses aspectos, pouco se fala da atuação da empresa, uma vez que é a CDN que aparece na linha de frente.

## Mapeando e etnografando um ‘Desenvolvimento’ controverso

A pesquisa “A Vale em Moçambique: mapeando controvérsias sociotécnicas em África e alhures” se inspira nos trabalhos de Bruno Latour de mapeamento de controvérsias sociotécnicas, um método desenvolvido para trabalhar com a teoria ator-rede. Atualmente este método é utilizado e ensinado por diversos centros de pesquisa e universidades. Segundo Tommaso Venturini, trata-se de uma aplicação da teoria ator-rede que mantém a característica da complexidade, mas evita os problemas e sutilezas conceituais que perpassam a teoria ator-rede<sup>19</sup>. As controvérsias sociotécnicas envolvem humanos e não-humanos (trata-se pois, de dar tanta importância aos elementos “técnicos” - o comboio, a linha e seus dormentes, o muro de proteção - quanto se daria tradicionalmente aos humanos em pesquisas antropológicas); elas geram debate entre os atores humanos, e estes muitas vezes não estão debatendo os mesmos termos (por exemplo, o que seria o “desenvolvimento” gerado pelo mega-projeto estudado)<sup>20</sup>. É possível captar os processos sociais de forma dinâmica e complexa através delas, e, mais importante, elas dão espaço para as incertezas, já que elas tratarão situações que não estão estabilizadas, assuntos que não estão encerrados (o caráter “em aberto” da controvérsia contrasta com as definições, metas e expectativas típicas dos mega-projetos, e nos permitem escapar de alguns fatalismos).

Preferimos a palavra “delinear” para nosso estudo, pois ainda não recolhemos material suficiente para realmente “mapear” esses processos: ou seja, dar a ver as controvérsias sociotécnicas que acompanham e constituem essa linha férrea. Como apontado no início do texto, este estudo faz parte de uma pesquisa de longa duração, que ainda deve contar com outras equipes e trabalho de campo em outras localidades. Assim, trata-se de uma etapa inicial da pesquisa, onde levantamos alguns dados e impressões sobre o processo de construção do muro que acompanha a linha férrea na cidade de Nampula. Por isso, nos esforçamos neste texto para desenvolver um trabalho com caráter mais etnográfico, que poderá complementar outros trabalhos que ainda devem ser realizados no âmbito desta pesquisa.

Residindo naquele bairro, passávamos com muita frequência pelos mesmos caminhos, conversávamos com moradores e lideranças locais, como o secretário do bairro, e fazíamos o que ficou convencionado como “observação participante” desde Malinowski, um método onde quem pesquisa cria vínculos e passa a participar da vida dos nativos e nativas. Tendo mais

**18** Em 2004 a empresa brasileira Vale S.A ganhou um concurso internacional promovido pelo governo moçambicano e obteve a concessão de extração de carvão mineral da bacia carbonífera de Moatize. Nos últimos anos a empresa decidiu realizar este ambicioso projeto de infra-estrutura ferroviária para poder duplicar a sua extração e transporte do carvão nos próximos anos.

**19** Para mais detalhes sobre essa metodologia, ver o artigo “Diving in Magma: how to explore controversies with actor-network theory” (2010) de Tommaso Venturini.

**20** “In controversies, actors tend to disagree on pretty much anything, including their disagreement itself.” (VENTURINI, 2010, p. 262)

tempo para conhecer um lugar, “apanhar” um pouco da língua<sup>21</sup>, pudemos ter contato com os “imponderáveis da vida real”: os fenômenos do cotidiano, as situações inesperadas e espontâneas, os sentimentos dos nativos. O registro desses fenômenos está sujeito à própria subjetividade do antropólogo, por isso é importante que sejam registrados o quanto antes e desde o início da pesquisa, pois “certos fatos que impressionam enquanto constituem novidade, deixam de ser notados à medida que se tornam familiares” (MALINOWSKI, 1976, p.31).

Assim, existe uma questão de escala em nossa pesquisa que perpassava essas duas metodologias; não queremos dizer com isso que as duas sejam opostas, a etnografia sendo mais adequada para uma escala menor e o mapeamento de controvérsias envolvendo uma escala maior. Na verdade, as duas são complementares, e acreditamos ser positivo que o trabalho de observação-participante esteja implicado para se fazer tal mapeamento. Algumas das premissas apresentadas por Venturini nos parecem poder convergir com princípios do trabalho etnográfico, tais como: observar a partir do máximo de pontos de vista possível, e, sobretudo, dar mais ênfase ao que os atores têm a dizer do que nossas próprias pressuposições (VENTURINI, 2010).

Nesse primeiro momento concentramos nossos esforços em acompanhar as interferências que esse projeto do Corredor Nacala vem causando na cidade de Nampula, e as controvérsias que tem suscitado. Entretanto, a presente pesquisa pretende ser de longa duração (dois anos renováveis por mais dois), e envolver outros pesquisadores, com o intuito de acompanhar o restante do Corredor de Nacala: da mina ao porto. Apontaremos, agora, outras controvérsias que surgiram e ainda devem surgir no futuro, quando o carvão já estiver passando pela linha férrea, envolvendo também outros atores e outros locais deste Corredor.

Uma delas, ainda não resolvida, mas muito especulada, trata do escoamento do carvão; mais especificamente da cobertura ou não dos vagões. Para a ONG Justiça Ambiental, o transporte do carvão mineral em vagões sem nenhum tipo de proteção ou cobertura terá consequências trágicas em níveis de poluição. Já os rumores<sup>22</sup> dizem que a Vale S.A pretende sim fazer o transporte sem cobertura, para não atrapalhar o funcionamento do virador automático de vagões que construíram no porto de Nacala-à-Velha. Ao visitarmos o porto da Vale em Nacala-à-Velha, Guilherme Chirida, do setor de comunicação da empresa, nos contou que será adicionada uma substância no transporte do carvão para que este fique umedecido e não haja poluição do ar por meio do

transporte do carvão.

A apreensão com a passagem dos 20 comboios diários foi ouvida em poucas situações. A primeira delas foi com o Alnício – jornalista e ativista social que presta assessoria para a Plataforma das ONGs de Nampula – que nos falou sobre o ‘desastre’ eminente causado pelos 20 comboios diários carregados de carvão mineral<sup>23</sup>. Essa passou a ser também uma apreensão compartilhada por nós. Mas as preocupações e reclamações do dia-a-dia daqueles moradores próximos à linha não remetiam ao futuro turbulento causado pelo trânsito de 20 comboios diários, e sim ao impedimento de circulação que eles próprios já estão enfrentando.

O próprio sucesso do projeto vem sendo colocado como incerto e controverso, principalmente pela enorme queda do preço do carvão no cenário mundial. Isso significaria a possibilidade do projeto fracassar. Ouvimos de Vicente Adriano, do setor de Comunicação da UNAC – União Nacional dos Camponeses – que, na opinião dele, há, para além do carvão, um grande interesse no Corredor de Nacala por parte de empresas do agronegócio. Vicente acredita haver uma grande intersecção entre acionistas da mineradora e de empresários do agronegócio. Para Vicente muitos interesses no Corredor Nacala partem das grandes empresas do agronegócio, que estariam sendo estimuladas pelo programa Pró-Savana<sup>24</sup> a se instalarem na região norte do país.<sup>25</sup>

Afinal o que Moçambique e sua população ganham com a extração do carvão? As pessoas ali no caminho já estão sendo afetadas pelas interrupções de passagens e pelos deslocamentos, e muitos estão sendo reassentados ou deslocados pelas obras. Ainda assim, não se sabe que tipo de ganho elas poderão vir a ter, nem que tipo de desfecho terão as controvérsias suscitadas. Mas, infelizmente, parece que para esses vizinhos da linha o pior ainda está por vir; afinal, serão vizinhos de uma via de passagem sem descanso do carvão, que, de acordo com a apreensão de vários grupos, passará sem nenhum tipo de cobertura ou proteção.

Uma fala de Basílio, homem macua e morador da região, demonstra como as expectativas de muitos sobre o projeto não eram exatamente esperançosas. Perguntado sobre quem se beneficiaria com a extração e exportação do carvão, Basílio respondeu: “Quem está a gostar é o próprio Estado, porque o rendimento é pra ele, ele é quem faz negócio. (...) É possível os brasileiros explorar o carvão de Moatize em vão? Não entrar nada para o cofre do Estado? (...) Se fosse normalmente, ia nos beneficiar. Mas quando formos a ver na íntegra, estamos a ver né, muitos empresariais que estão aqui a viver, moçambicanos,

**21** A língua falada no bairro era o macua, uma língua de matriz bantu, e a mais falada em Moçambique, superando o português. A língua falada atualmente usa muitas expressões e palavras em português, tratando-se de uma variante bastante híbrida, como um créole. Usamos o termo “apanhar” tanto no sentido local, de “entender”, “aprender”, “sacar”, quanto no sentido brasileiro de “ter de fazer um grande esforço para falar a língua”.

**22** Muitas informações que recebíamos quando estávamos em Nampula eram “rumores”, cujos sujeitos que as enunciavam nunca apareciam. Isso refletia uma dificuldade de liberdade de expressão que encontramos, sobretudo em Nampula, por medo de represálias políticas, de perder o emprego, etc. Assim, tínhamos que matizar os discursos oficiais com os rumores que circulavam acerca do projeto que estávamos estudando.

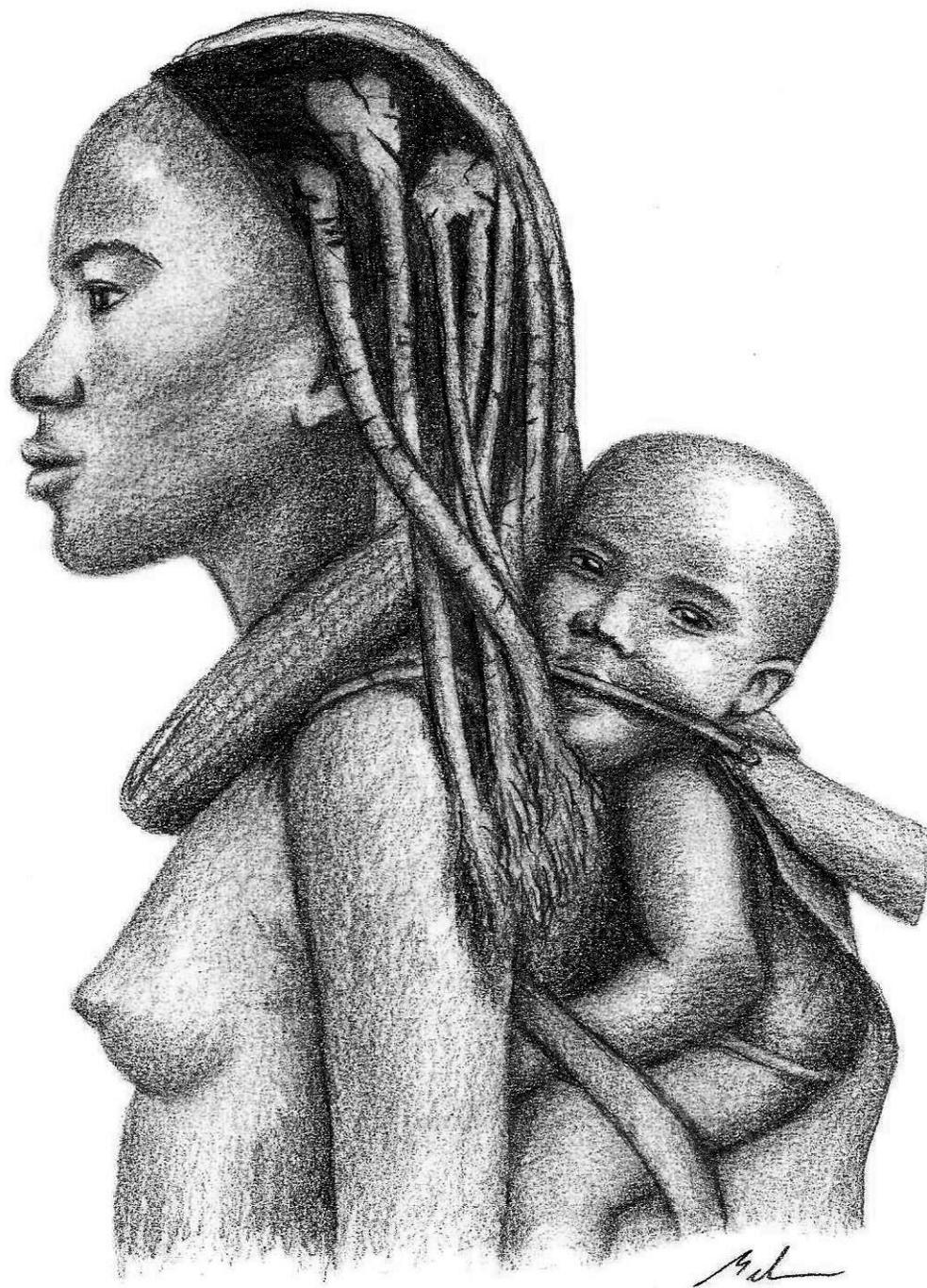
**23** Entrevista realizada dia 06/04/2015, em Nampula.

**24** O Pró-savana é um programa de desenvolvimento agrário do norte de Moçambique idealizado a partir da parceria entre os governos brasileiro, japonês e moçambicano, que pretende tratar a terra da savana para o cultivo de culturas nos moldes do programa Pró-cerrado desenvolvido no Brasil.

**25** Entrevista realizada dia 11/05/2015, na sede da UNAC em Maputo.

que dependem entre eles. Porque não vai velar a nós, não há de velar a nós. Há de velar a eles. (...) Primeiro, não pressentimos o valor da riqueza. Segundo, estão a prejudicar nossas passagens. Isso já é prejuízo.”

O secretário do bairro do Naticiri, Sr. Agostinho, também nos ajudou a compreender a complexidade de um mega-projeto na escala do bairro. Sendo secretário da região, ele nos recebeu e fez questão de



Rafaella Melisse

mostrar toda a área na qual tinha jurisdição. Agostinho explicou que ele foi eleito há muitos anos quando o partido Frelimo era o responsável pelo governo municipal. Durante décadas a Frelimo comandou as eleições em todos os âmbitos, mas na última o partido que ganhou a eleição municipal foi a MDM, o

que fez com que houvesse uma nova eleição de um secretário da MDM para esta região. De acordo com Agostinho o seu título foi conseguido pelos votos da população da área e ainda tem validade hoje, pois dura a vida inteira, mas por essa exata razão a situação do bairro se encontra meio confusa, com dois

secretários interagindo de maneiras diferentes com a população. Em certas situações, sabendo que a responsabilidade é do outro secretário, ele diz preferir “deixar a bola no campo do outro”, e deixar a situação fora de controle. Um dos pontos sensíveis desse conflito político local são as obras que estavam ocorrendo na linha. Ele disse que as empresas marcaram reuniões apenas com o secretário e a organização da MDM, e por isso ele não estava por dentro de todas as circunstâncias das obras. No entanto, obteve informações a partir de sua observação e de conversas com as famílias que estão negociando com a empresa construtora do muro. Falando sobre o controverso ‘desenvolvimento’, começou usando uma metáfora, depois terminou com outra. Primeiro comparou o desenvolvimento com uma machamba (roça): primeiro há trabalho, com esforço e sofrimento, mas depois vem a colheita. A segunda foi mais incisiva, pondo em cena o próprio corpo: apontou para a ferida que tinha no pé. Disse então que o desenvolvimento é como a sua ferida: você sofre, dói, mas quando cura, você fica bem de novo...

#### Conclusões em aberto

Acreditamos que não seria sensato ou interessante finalizar esse texto com uma conclusão. Tudo que pudemos observar em nosso trabalho de campo permanece amplamente aberto: a finalização do

muro, bem como da linha, que ainda está em construção. Logo, a nossa pesquisa permanece na mesma situação. Com o tempo que passamos em Nampula, pudemos perceber que nem o caso específico analisado nesse texto, o muro e a linha, pode ser fechado ou concluído, pois isto levaria a crer que as controvérsias existentes possuem um caráter estático e permanecerão as mesmas no futuro. O que observamos, na verdade, foi o contrário. Novos elementos, como, por exemplo, o arame de vedação surgiu enquanto estávamos lá, bem como novas táticas da população para burlá-los: são questões que podem parecer pontuais ou minúsculas se pensarmos na escala de um mega-projeto do Corredor Nacala, mas que revelam a complexidade da vida social cotidiana, bem como a complexidade de qualquer controvérsia sociotécnica.

Para além do futuro, algumas expectativas iniciais não foram cumpridas. Durante o tempo presente em Moçambique, não foi possível ver o carvão que iria passar a céu aberto trilhar a sua rotina de viagem até o porto, como se previa. Esperamos que as próximas equipes possam aprofundar cada vez mais nas controvérsias e nas miudezas envolvidas nesse mega-projeto. Finalmente, a ferida da metáfora de Agostinho também pode permanecer muito tempo em aberto, afinal, nem sabemos ao certo se esse “caminho inequívoco do desenvolvimento” vale a pena.

#### Referências Bibliográficas

- CERTEAU, Michel. (2000), *A Invenção do Cotidiano: artes do fazer*. Petrópolis, Editora Vozes.
- LATOUR, Bruno. (2012), *Reagregando o social: uma introdução à teoria do ator-rede*. Salvador, EDUFBA-EDUSC.
- MALINOWSKI, Bronislaw. (1976), *Argonautas do Pacífico Ocidental*. São Paulo, Abril Cultural.
- TARDE, Gabriel. (2007), “A ação dos fatos futuros” in *Monadologia e Sociologia – e outros ensaios*. São Paulo, Cosac Naify.
- VENTURINI, Tommaso. (2010), “Diving in Magma: How to Explore Controversies with Actor-Network Theory”, in *Public Understanding of Science*, 20:4.

Recebido em 05 de outubro de 2015

Aprovado em 14 de setembro de 2016

# MACHADO DE ASSIS E A ABOLIÇÃO: CONSIDERAÇÕES SOBRE *MEMORIAL DE AIRES*

## Harion Custódio

Graduando em Letras,  
com ênfase em  
Estudos Literários,  
pela Universidade  
Federal de Minas  
Gerais – UFMG.

## Contato:

harioncustodio@  
hotmail.com.

## Palavras-chaves:

literatura; história;  
sociologia; memória;  
cultura.

## Keywords:

literature; history;  
sociology; memory;  
culture.

**RESUMO:** Este artigo tem como objetivo analisar a forma com que o escritor Machado de Assis representou o processo da abolição da escravatura em seu último romance, assim como as relações interétnicas estabelecidas no determinado período. Será analisado também como esses elementos sócio históricos se relacionam com a forma do romance.

**ABSTRACT:** This article aims to analyze how the writer Machado de Assis depicted the abolition process of slavery in his last novel, as well as the existing inter-ethnic relations in the given period. It also will be analyzed how these historical social elements relate to the form of the novel.

Em *O que é ser contemporâneo* (2009), Agamben define o sujeito contemporâneo como um anacrônico por excelência, pois para que ele possa enxergar as trevas emanadas pelo tempo em que existe é preciso ofuscar as “luzes” e operar um movimento de deslocamento, de distanciamento em relação ao momento histórico em que vive. Nesse sentido, é possível dialogar com o conceito de “perigo”, termo usado por Walter Benjamin em suas “teses sobre o conceito de história” (1994, p. 224). De certo modo, o perigo é sentido quando o sujeito eucrônico (DIDI-HUBERMAN, 2015, p. 19) depara-se com as trevas ameaçadoras de seu tempo, as fraturas de uma modernidade tardia.

Os “perigos” e as “trevas” do tempo no qual estamos inseridos são diversos, assim como a complexidade de suas imbricações sócio históricas. Para buscar resolver o problema a ser proposto no presente artigo e melhor situar o campo de análise, partirei da constatação de que grande parte da população afro-brasileira contemporânea subsiste em situação vulnerável; para ser mais específico, refiro-me à desigualdade e à assimetria socioeconômica que acomete os afrodescendentes no Brasil. Tendo isso previamente estabelecido, deslocarei discursivamente da época na qual estamos inseridos e procurarei eco e sintomas desse complexo problema em um texto do passado, num movimento de reminiscência, para que seja possível, ao menos em parte, remontar o esboço daquilo que veio a configurar o problema em nossos dias atuais, o “agora”, rememorando Benjamin (1994, p. 232). Desse modo, situo a análise estrategicamente em uma obra cujo drama transcorre em um

momento decisivo da formação de nossa sociedade moderna: o romance *Memorial de Aires*, escrito por Machado de Assis, um autor afro-brasileiro<sup>1</sup>.

Cabe ressaltar que o anacronismo histórico operado em parte pelo método de análise empregado neste trabalho não se constitui como um erro. De acordo com o argumento de Georges Didi-huberman em *Diante do tempo*, o tempo é marcado por sobre-determinações históricas em que passado e presente se articulam de forma indissociável. Se “diante da imagem estamos diante do tempo” (DIDI-HUBERMAN, 2015, p. 15), como afirma o historiador da arte, é possível dizer que diante do texto literário estamos diante da história. Os textos de Machado de Assis exigem para si, portanto, o estatuto contemporâneo de literatura afro-brasileira (DUARTE, 2007)<sup>2</sup>.

Negro para o tempo, mas mulato para a época, o escritor nasceu em meio a condições subalternas. Seu empenho com as letras e sua maestria na literatura permitiram-lhe alçar posições sociais mais elevadas - movimento de ruptura e superação incomum para a época devido a proveniência do sujeito. Mas estava instaurado no campo da elite colonial e semi-burguesa um corpo negro dissonante. Sua obra não poderia ser diferente. Através de uma “capoeira literária”, e de uma “poética da dissimulação”, para usar os termos de Eduardo de Assis Duarte em seu artigo “A capoeira literária de Machado de Assis” (2009), Machado lançava sua linguagem sarcástica, irônica e corrosiva sobre os sujeitos dominantes da época, assim como do sistema patriarcalista que engendrava a sociedade brasileira oitocentista.

**1** Para entender melhor a caracterização de escritor afro-brasileiro, é recomendável a leitura do artigo “Por um conceito de literatura afro-brasileira”, no qual o pesquisador Eduardo de Assis Duarte analisa categorias necessárias - temática, autoria, ponto de vista, linguagem e público - para a definição de uma escrita afro-brasileira. Em sua perspectiva, Machado de Assis se enquadra nesse perfil.

**2** O artigo que explica o conceito de literatura afro-brasileira encontra-se disponível em: <<http://150.164.100.248/lit-erapro/>>. Acesso em: 29set. 2015.

A forma multiperspectivada com que o escritor representou a sociedade brasileira já foi constatada eficientemente por boa parte de sua fortuna crítica. Dentre os estudiosos que realçaram a figura engajada<sup>3</sup> - engajamento no sentido não gratuito do termo - de Machado destacam-se John Gledson, Sidney Chalhoub, Magalhães Junior e Eduardo de Assis Duarte.

Gledson, em seu *Machado de Assis, ficção e história* (2003), argumenta a importância da interpretação da topologia e das alegorias utilizadas pelo autor em seus romances, pois são representações críticas da história do Brasil. O crítico ainda analisa a coincidência do andamento e do tempo inscrito nas narrativas com o ritmo da política imperial. Sidney Chalhoub chama a atenção à crítica das "estruturas de autoridade e exploração vigentes" (2003, p. 17) operada em seus escritos, além de identificar em *Helena* uma "análise pormenorizada [...] de uma política de domínio assentada na inviolabilidade da vontade senhorial e na ideologia da produção de dependentes" (2003, p. 18). Por sua vez, em *Machado de Assis desconhecido* (1971), Magalhães Junior atenta-se para um estudo profundo de sua vida política e pública, demonstrando a preocupação do autor com a abolição da escravatura.

O livro *Machado de Assis afrodescendente* (2007) e o artigo *Memórias Póstumas da escravidão* (2009), escritos pelo pesquisador Eduardo de Assis Duarte, foram de grande importância – juntamente com o trabalho de Gledson – para a constituição de uma visão crítica acerca do projeto poético do romancista. Em *Machado de Assis afrodescendente*, o referido pesquisador realiza uma releitura de toda a obra machadiana "com vistas à pesquisa das manifestações de afro descendência, expressas, sobretudo, nos posicionamentos textuais a respeito da escravidão e das relações inter-raciais existentes no Brasil do século XIX" (2007, p. 7). À luz do vasto estudo realizado por ele, consolida-se a imagem de um escritor cujo ponto de vista identifica-se com o do subalterno.

Baseado nos teóricos supracitados, os rumos de minha investigação machadiana – motivado pela iminência do perigo benjaminiano – irão, desse modo, percorrer as marcas do princípio constitutivo fundado na recuperação crítica do escravismo (DUARTE, 2010), de modo que se possa analisar a forma com que o bruxo do cosme velho representou, em *Memorial de Aires*, o processo da abolição, assim como as relações interétnicas e as transformações decorrentes desse acontecimento.

Antes de adentrar na análise de fato, cabe ainda mais um esclarecimento de ordem epistemológica: diante dessa motivação, por que não se dedicar apenas a um estudo pormenorizado de obras

sociológicas e históricas acerca da sociedade brasileira? Utilizo como sustentáculo o estudioso Hayden White para responder: o ficcionista e o historiador aproximam-se no modo de construção de suas narrativas. Destaco um trecho relevante de seu artigo intitulado *O texto histórico como artefato literário* (2001), em que afirma: "as narrativas históricas [...] são: ficções verbais cujos conteúdos são tão inventados quanto descobertos e cujas formas têm mais em comum com seus equivalentes na literatura do que com os seus correspondentes na ciência". (WHITE, 2001, p. 98, grifo do autor). Ainda segundo o autor, "uma narrativa histórica é não só uma reprodução dos acontecimentos nela relatados, como também um complexo de símbolos que nos fornece direções para encontrar um ícone da estrutura desses acontecimentos em nossa tradição literária". (WHITE, 2001, p. 108, grifo do autor).

Na presente abordagem de análise será, outrossim, articulado forma, conteúdo e história, levando em conta que são elementos literários indissociáveis, como aponta Antônio Candido em seu texto "Crítica e sociologia" (1975). Não será feita, portanto, uma simples leitura sociológica ou somente histórica do texto, mas sim uma leitura que busque apreender como os aspectos sociais e históricos se manifestam na estrutura estético-discursiva do texto.

Se não nos atentarmos a uma leitura que associe história e forma e que transcenda a mera aparência, a experiência literária não se efetuará em um plano expressivo e significativo, já que a trama apresentada pelo narrador toma a falsa aparência de um enredo conciliador e harmônico. Trata-se de uma narrativa construída em forma de diário por um sexagenário diplomata aposentado chamado Aires. As anotações, circunscritas entre os anos de 1888 e 1889, ora são de cunho doméstico e intimista, ora são compostas por observações acerca de fatos e personagens que atraem a sua atenção. Dentre estes, os que compõem o núcleo do enredo são a misteriosa e carismática viúva Fidélia, filha e herdeira de um abastado latifundiário e senhor de escravos, o casal Aguiar, dois idosos que, na impossibilidade de gerarem filhos, transferem o afeto para a referida Fidélia e para o aspirante a político chamado Tristão.

O primeiro fato que chama atenção para a importância da abolição na constituição do romance é a data em que o enredo escrito pelo narrador ex-diplomata se inicia. O próprio editor ficcional do *Memorial*, responsável pelo recorte do diário, aponta para a importância da unidade dos acontecimentos circunscritos no período das ações do livro, como aponta o seguinte trecho: "Tratando-se agora de redigir o *Memorial*, achou-se que a parte relativa a uns dois anos

**3** Diferentemente do que muitos críticos argumentaram, como Augusto Meyer e Lúcia Miguel-Pereira, ao dizer que Machado de Assis foi omissivo em relação ao problema da escravidão e, por consequência, do negro, o nosso Bruxo do Cosme Velho, conforme nos mostra Magalhães Júnior em seu *Machado de Assis desconhecido* (1971), realizou diversos trabalhos em prol da causa da libertação do negro, seja assumindo uma postura mais crítica contra a escravidão em sua série de crônicas intituladas *Bons dias!*, seja como burocrata do "Ministério da Agricultura" (MAGALHÃES, 1971, p. 162). Mas vale ressaltar que Machado de Assis executava sua crítica ao status quo de forma dissimulada, por meio de um engajamento político-literário implícito. Sobre isso Magalhães Júnior nos diz: "Machado de Assis não era homem para banalizar-se em tiradas de oratórias populares, ou em assomo de panfletário. Tinha sua maneira pessoal e única de dizer as coisas. E as dizia". (1971, p. 135).

(1888 – 1889), se for decotada de algumas circunstâncias, anedotas, descrições e reflexões – pode dar uma narração seguida, que talvez interesse apesar da forma de diário que tem”. (ASSIS, 2003, p.13).

Período de profundas transformações na sociedade brasileira, a abolição, além de representar o fim da mão de obra escrava nomologicamente, marca o momento de passagem de uma estrutura política e social à outra, baseada em um modo de produção capitalista moderno e internacionalista. As primeiras anotações que abrem os relatos de Aires simbolizam, de certo modo, a consolidação progressiva desse processo: em 9 de janeiro de 1888 o sexagenário estava a beber café quando o pregão de um vendedor ambulante desencadeia-lhe lembranças acerca da data em que desembarcou definitivamente em território pátrio. “Vai vassouras! Vai espanadores!” (ASSIS, 2003, p.15) grita o vendedor ambulante. Segundo o diplomata, era o mesmo grito que ouviu no dia de seu retorno em terras nacionais, em 1887. Sobre esse trecho, John Gledson afirma que o anúncio do vendedor pode ser facilmente entendido como “Vendem-se Vassouras” – a mais importante cidade da área de Paraíba do Sul – já que era inevitável que a abolição traria o dismantelo às fazendas. Se levamos essa constatação em conta, Aires indica em seu diário que esse processo já estava em estágio de formação, ao fazer ecoar os gritos do vendedor no passado.

Do mesmo modo, a cena no cemitério, que também introduz o romance, é significativa. Os detalhes anotados por Aires em 10 de janeiro de 1888 nos dá a impressão de um estágio final, uma espécie de interrupção temporal: “tudo ali estava parado. Os gestos das figuras, anjos e outras, eram diversos, mas imóveis” (ASSIS, 2003, p.16). Mas eis que o olhar observador do narrador capta um corpo digno de curiosidade: Fidélia, personagem enigmático e inescrutável, herdeira única da propriedade ostensiva do Barão de Santa Pia. Na passagem do encontro, Aires afirma que ela “parecia” (ASSIS, 2003, p.16) estar rezando frente ao túmulo de seu falecido marido, “com as mãos cruzadas e pendentes” (ASSIS, 2003, p.16). Após um momento de distração do observador, “a viúva descruzava as mãos, e fazia gesto de ir embora. Primeiramente esprou os olhos, como a ver se estava só. Talvez quisesse beijar a sepultura, o próprio nome do marido”. (ASSIS, 2003, p. 16-17).

Essa cena inicial do romance nos oferece elementos de significativa importância para estabelecer uma linha interpretativa crítica da obra. Primeiro, o tom e a seleção lexical de Aires, que nos diz tanto sobre si como dos outros personagens. Refiro-me aos termos “parecia” e “talvez” empregados na descrição da abastada viúva, e frequentemente manipulados ao

longo do texto. Ao mesmo tempo em que lastreiam a obra de incerteza e imprecisão, demonstram a maneira com que o ex-diplomata transfere os vícios de seu antigo ofício político aos seus semelhantes de classe, numa postura atenuadora, pois

*“o papel social de diplomata é a máscara consciente que o narrador de Memorial de Aires veste para encobrir as negativas do dia-a-dia Brasil e suas próprias. Nesse sentido, deve-se pensar no exercício do papel social como algo a ser considerado na perspectiva narrativa do romance, já que o conhecimento de como este elemento social se opera, permite o desmascaramento do narrador e das personagens apresentadas.” (PEREIRA, 2007, p. 84).*

Por outro lado, tal emprego lexical impreciso, assim como a impossibilidade de abstrair uma verdade objetiva e conclusa, devido ao estatuto infiel e unilateral do narrador observador e atenuador, indica aspectos dissimulatórios e capciosos na personagem da viúva Fidélia, que será, no desenvolver do texto, alvo de curiosidade e investigação por parte do diarista diplomata.

Dissimulação e tendenciosidade são termos aplicáveis a todos os personagens da narrativa. Os atores centrais, em especial os filhos postiços do casal Aguiar, Fidélia e Tristão, parecem esconder algum interesse por trás de seus atos altruístas. Desconfiar de cada operação benevolente é de fundamental importância por parte do leitor para que ele possa desvelar um enredo que se constrói em um plano oculto, não evidente<sup>4</sup>. Aliás, até mesmo o ponto de vista e o estatuto do narrador devem ser ponderados e questionados, pois é sabido que a narrativa em primeira pessoa, com sua carga ideológica e pessoal, pode não corresponder ao factual. E o problema da infidelidade narrativa aumenta quando é possível encontrar em Aires traços comportamentais similares ao de Brás Cubas e Bento Santiago, narradores, respectivamente de *Memórias Póstumas de Brás Cubas* e *Dom Casmurro*.

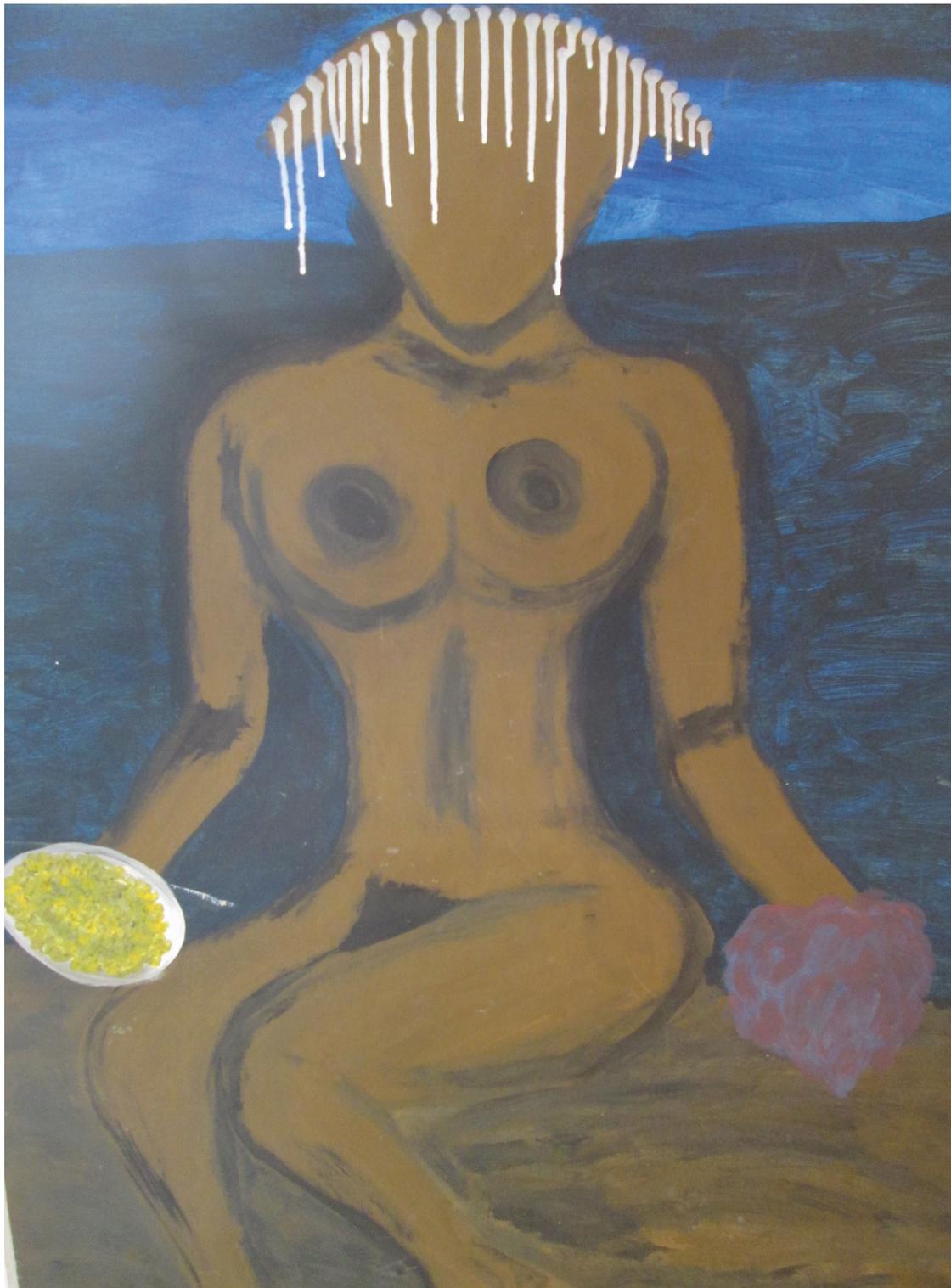
Retornemos para a cena do cemitério. Sendo possível estabelecer um nexos entre um cenário infértil (a morte do barão de Santa Pia, a infertilidade do casal Aguiar, a velhice mórbida que às vezes acomete o narrador) e o fim de uma política rural assentada na exploração de mão de obra escrava, não seria a presença dissimulada de Fidélia e Tristão<sup>5</sup> um ponto contraditório nessa analogia, levando em conta que ambos são representantes daqueles que continuarão o novo e moderno regime? Hipoteticamente sim, se tivermos em mente um modelo de transição ideal e utópico, mas na história do Brasil e no universo

**4** John Gledson em Machado de Assis, ficção e história (2003), faz grande apelo ao leitor para que ele desconfie dos atos de todos os personagens, sobretudo o próprio narrador. O pesquisador chega a um nível radical, ao meu ver, afirmando que possivelmente Tristão e Fidélia, antes de se unirem oficialmente no Brasil com a volta do jovem político, já se conheciam clandestinamente em Portugal e que, talvez, a morte do ex-marido da viúva tivesse sido premeditada por Tristão; daí se explicaria a analogia com a lenda de Tristão e Isolda.

**5** Para exemplificar a volubidade de Tristão, há o seguinte trecho dito pela senhora Aguiar: “Tristão é capaz da intenção e do disfarce”. (ASSIS, 2003, p. 139).

ficcional do *Memorial*, tal característica é inerente à formação de nossa sociedade republicana. Uma reflexão histórica possível de ser abstraída da narrativa é

a constatação de um certo tipo de continuidade que permeia as relações interpessoais e interclassistas, herdadas de uma tradição colonialista, patriarcal e



Adriana Santana

escravocrata, e que resistem às transformações políticas e econômicas:

*"Parece que os libertos vão ficar tristes; sabendo que ela transfere a fazenda pedi-*

*ram que não, que não a vendesse, ou que os trouxesse a todos consigo. Eis aí o que é ser formosa e ter o dom de cativar. Desse outro cativo não há cartas nem lei que libertem; são vínculos perpétuos e divinos. Tinha graça*

*vê-la chegar à Corte com os libertos atrás de si, e para quê, e como sustenta-los? Custou-lhe muito fazer entender aos pobres sujeitos que eles precisam trabalhar, e aqui não teria com os empregar logo. Prometeu-lhes, sim, não os esquecer, e, caso não torne à roça, recomendá-los ao novo dono da propriedade.” (ASSIS, 2003, p. 69).*

Pelo ponto de vista paradoxalmente irônico e atenuador do velho diplomata, percebe-se o funcionamento de uma relação entre senhor e subalterno baseada na “cordialidade” (HOLANDA, 1995). O discurso afetivo da proprietária mascara uma realidade baseada na assimetria e no conflito. A promessa da viúva nada mais é do que um discurso desprovido de fundamentação no real, uma fala vazia que simboliza apenas hipocrisia e uma mentalidade arraigada em formas de funcionamento arcaicas. Além disso, o trecho anteriormente citado evidencia algo próximo do que viria a constituir o pensamento e a crença no mito da democracia racial, a forja de uma “consciência falsa da realidade social brasileira” (FERNANDES, 2008, p. 311).

É certo que, apesar disso, a ação de Fidélia, do dia quinze de abril de 1889, em doar sua extensa fazenda herdada de seu pai aos ex-escravos, após a promulgação da abolição e a morte do Barão, configura-se como uma verdadeira ação altruísta e até mesmo progressista para a sua época. Eis o trecho reproduzido:

*“Já se não vende Santa-Pia, não por falta de compradores, ao contrário; em cinco dias apareceram logo dois, que conhecem a fazenda, e só o primeiro recusou o preço. Não se vende; é o que me disseram hoje de manhã. Concluí que o casal Tristão iria lá passar o resto dos seus dias. Podia ser, mas é ainda mais inesperado.*

*O que ouvi depois é que Tristão, sabendo da resolução da viúva, formulou um plano e foi comunicar-lho. Não o fez nos próprios termos claros e diretos, mas por insinuação. Uma vez que os libertos conservam a enxada por amor da sinhá-moça, que impedia que ela pegasse da fazenda e a desse aos seus cativos antigos? Eles que a trabalhem para si. Não foi bem assim que lhe falou; pôs-lhe uma nota voluntariamente seca, em maneira que lhe apagasse a cor generosa da lembrança. Assim o interpretou a própria Fidélia, que o referiu a D. Carmo, que mo contou, acrescentando:*

*— Tristão é capaz da intenção e do disfarce, mas eu também acho possível que o principal motivo fosse arredar qualquer suspeita de interesse no casamento. Seja o que for, parece que assim se fará.*

*— E andam críticos a contender sobre romantismos e naturalismos!*

*Parece que D. Carmo não me achou graça à exclamação, e eu mesmo não lhe acho graça nem sentido. Aplaudi a mudança do plano, e aliás o novo me parece bem. Se eles não têm de ir viver na roça, e não precisam do valor da fazenda, melhor é dá-la aos libertos. Poderão estes fazer a obra comum e corresponder à boa vontade da sinhá-moça? É outra questão, mas não se me dá de a ver ou não resolvida; há muita outra coisa neste mundo mais interessante. (ASSIS, 2003, p. 139).”*

O ato da viúva pode ser considerado a primeira cena de reforma agrária da história da literatura brasileira. Mas é cabível algumas considerações a respeito da situação: Tristão, para anular a desconfiança dos outros personagens sobre o interesse por trás de seu casamento com Fidélia, poderia ter proposto a ideia da doação para a esposa, como apontou Dona Carmo no trecho citado. O plano ocorreria sem grandes prejuízos, pois, além do capital de herança da viúva exceder a propriedade latifundiária, o solo de fazendas cafeicultoras torna-se infértil devido ao uso frequente e desgastante do solo. Entretanto, esses são motivos insuficientes para desfazer a imagem benevolente de Fidélia, e até mesmo a nota voluntariamente seca empregada pela herdeira ao transmitir a informação para dona Carmo não conspurca a sua atitude, pois, se analisarmos a estrutura legal da época, não houve algum projeto de lei que visasse a inclusão dos ex-escravos na sociedade republicana.

O que vale abstrair é a forma com que o narrador e os personagens envolvidos na situação referem-se aos negros recém “emancipados”. Para a elite oitocentista pós-abolição, ainda é imperante uma ótica de visão colonial. A imagem do negro servil e infantilizado, aquele ser desprovido de humanidade que possui em sua essência o amor ao trabalho e a submissão, é cristalizada na visão de mundo moderna. Não é difícil perceber, a partir desse perfil de pensamento, uma similaridade ou um germen daquilo que veio a ser o pensamento cientificista do século XX. E tal atitude demonstra a negligência por parte das classes dominantes em relação aos recém libertos.

O suposto oportunismo de Fidélia e Tristão é semelhante, em partes, ao ato do Barão Santa Pia, que, diante da possibilidade da abolição, liberta seus cativos numa tentativa de reação ao governo e manutenção de sua suposta vontade senhorial inviolável, como pode ser verificado no trecho seguinte:

*“O motivo da vinda do barão é consultar o desembargador sobre a alforria coletiva e imediata dos escravos de Santa-Pia. Acabo de*

sabê-lo, e mais isto, que a principal razão da consulta é apenas a redação do ato. Não parecendo ao irmão que este seja acertado, perguntou-lhe o que é que o impelia a isso, uma vez que condenava a idéia atribuída ao governo de decretar a abolição, e obteve esta resposta, não sei se sutil, se profunda, se ambas as coisas ou nada:

— Quero deixar provado que julgo o ato do governo uma espoliação, por intervir no exercício de um direito que só pertence ao proprietário, e do qual uso com perda minha, porque assim o quero e posso.

Será a certeza da abolição que impele Santa-Pia a praticar esse ato, anterior de algumas semanas ou meses ao outro?

[..]

Retendo o papel, Santa-Pia disse:

— Estou certo que poucos deles deixarão a fazenda; a maior parte ficará comigo, ganhando o salário que lhes vou marcar, e alguns até sem nada, — pelo gosto de morrer onde nasceram. (ASSIS, 2003, p. 39-40)."

O tom das duas motivações é claramente diferente. Um mais violento e autoritário, outro mais beneplácito e cordial. A semelhança está justamente na representação do negro. Ambos apresentam a tese do bom servo, naturalizando e amenizando, desse modo, a escravidão. Além disso, os dois trechos são reveladores ao apontar o lugar pouco diferente que o ex-escravo passará a ocupar na república recém-formada. Muitas vezes, vivendo sob a influência do mesmo sistema e das mesmas leis, em forma de trabalhador assalariado, ganhando pouco ou nada, abandonados em terreno infértil. O narrador Aires e a personagem Fidélia, cúmplices, sabem disso. Ressalto mais um trecho anterior à doação da viúva:

"Fidélia chega da Paraíba do Sul no dia 15 ou 16. Parece que os libertos vão ficar tristes; sabendo que ela transfere a fazenda pediram-lhe que não, que a não vendesse, ou que os trouxesse a todos consigo. Eis aí o que é ser formosa e ter o dom de cativar. Desse outro cativo não há cartas nem leis que libertem; são vínculos perpétuos e divinos. Tinha graça vê-la chegar à Corte com os libertos atrás de si, e para quê, e como sustentá-los? Custou-lhe muito fazer entender aos pobres sujeitos que eles precisam trabalhar, e aqui não teria onde

os empregar logo. Prometeu-lhes, sim, não os esquecer, e, caso não torne à roça, recomendá-los ao novo dono da propriedade. (ASSIS, 2003, p. 251)."

A abolição do escravismo representou, indubitavelmente, um relativo avanço na emancipação dos negros. Entretanto, a nova ordem social – a República – que veio a ser estabelecida junto a essa redentora transformação, não integrou o ex-escravo à sua estrutura baseada no capital moderno, como analisou amplamente o sociólogo Florestan Fernandes na série de livros *A integração do negro na sociedade de classes*. Nesse primeiro momento, os recém-libertos foram legados à própria sorte e continuaram, por longo tempo, vivendo em condições precárias e sub-humanas – a eles foi negado o acesso à cidadania e aos bens comuns.

O nosso passado colonial e pós-escravista é marcado por uma série de abandonos e traições por parte dos representantes e das classes sociais detentoras de poder. A imagem melancólica e incerta que encerra o diário de Aires, o casal Aguiar a se encarar em busca de consolo devido ao súbito abandono dos filhos de consideração, adequa-se, de certo modo, ao momento histórico representado no romance, podendo ser vista como uma imagem que projeta o tempo, uma alegoria da transição política brasileira. Apesar da conquista, o lastro de um passado assentado na exploração faria com que o progresso democrático e humano fosse uma imagem distante e incerta, pertencente, de certo modo, à ordem do devir.

O *Memorial de Aires*, portanto, funciona à maneira de um lugar de memória. Por meio de sua leitura podemos pensar nas insuficiências do nosso projeto de República e no histórico de violência imposto à população negra. É um texto que nos permite romper com uma noção de tempo "vazio e homogêneo" (BENJAMIN, 1994), fazendo, assim, dessa obra derradeira um romance ético que exige a reflexão do leitor. Machado de Assis fez de sua última obra ficcional um espaço de resistência da memória dos negros brasileiros. Por meio dessa construção temporal que nos evoca a ler e pensar o passado, o antigo escritor reafirma sua atemporalidade e define seu lugar de fala identificado ao subalterno e posto em um complexo território de alteridade.

## Referências Bibliográficas

- ASSIS, Machado de. (2003), *Memorial de Aires*. São Paulo, Martin Claret Ltda.
- AGAMBEN, Giorgio. (2009), *O que é o contemporâneo? E outros ensaios*. Tradução de Vinícius Nicastro Honesko. Chapecó, SC, Argos.
- BENJAMIN, Walter. (1994), *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet; prefácio de Jeanne Marie Gagnebin. São Paulo, Brasiliense.
- CANDIDO, Antônio. (1975), *Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária*. São Paulo, Editora Nacional.
- CHALHOUB, Sidney. (2003), *Machado de Assis, historiador*. São Paulo, Companhia das Letras.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. (2015), *Diante do tempo: história da arte e anacronismo das imagens*. Belo Horizonte,

Editora UFMG.

DUARTE, Eduardo de Assis. *Por um conceito de literatura afro-brasileira*. Disponível em: < <http://150.164.100.248/literafro/>>. Acessado em 29/09 de 2015.

DUARTE, Eduardo de Assis. (2007), *Machado de Assis afro-descendente: escritos de caramujo* (antologia). Rio de Janeiro, Pallas; Belo Horizonte: Crisálida.

DUARTE, Eduardo de Assis. (2010), "Memórias póstumas da escravidão". In: BERNARDO, Gustavo; MICHAEL, Joachim; SCHÄFFAUER, Markus, (orgs.). *Machado de Assis e a escravidão*. São Paulo, Annablume.

FERNANDES, Florestan. (2008), *A integração do negro na sociedade de classes*. São Paulo, Globo.

GLEDSON, John. (2003), *Machado de Assis: ficção e história*. São Paulo, Paz e Terra.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. (1995), *Raízes do Brasil*. São Paulo, Companhia das Letras.

JÚNIOR, Magalhães. (1971), *Machado de Assis desconhecido*. São Paulo, Livros Irradianes.

PEREIRA, Cilene Margarete. (2007), *A assunção do papel social em Machado de Assis: uma leitura do memorial de Aires*. São Paulo, Annablume.

WHITE, Hayden. (2001), *Trópicos do discurso: ensaios sobre a crítica da cultura*. 2ª edição, São Paulo, Editora da Universidade de São Paulo.

Recebido em: 05 de outubro de 2015

Aprovado em: 19 de setembro de 2016

# "IÊ VIVA A TODOS OS MESTRES!": A CAPOEIRA ANGOLA E A IMPORTÂNCIA DO MESTRE POPULAR

**RESUMO:** Este ensaio, fruto de um exercício etnográfico realizado no grupo de Capoeira Angola *Eu Sou Angoleiro*, de Belo Horizonte, busca se aprofundar no papel que o Mestre de Capoeira exerce dentro de seu grupo, através dele, na sociedade que o cerca, a partir da perspectiva do próprio mestre do grupo, Mestre João Bosco. Partindo desse enfoque, o ensaio discorre sobre as contribuições que a Capoeira Angola traz à sociedade atual, na medida em que guarda e difunde os valores ancestrais, apontados aqui como opostos aos valores hegemônicos de um mundo eurocêntrico e capitalista (nos termos do Mestre João Bosco). E por fim, discorre sobre a importância do mestre nesse universo, para que a Capoeira Angola seja preservada e para que possa continuar a trazer essas contribuições.

*"Menino quem foi seu mestre, oi iaiá  
Meu mestre foi Salomão  
Andava de pé pra cima, ai meu deus  
Com a cabeça no chão  
A ele devo respeito, saúde e obrigação  
sou discípulo que aprendo  
sou mestre que dá lição  
o segredo de São Cosme  
só quem sabe e São Damião, camará..."<sup>1</sup>*

## Introdução

O presente ensaio foi fruto de um exercício etnográfico realizado com o grupo de Capoeira Angola de Belo Horizonte chamado *Eu Sou Angoleiro*<sup>2</sup>, presidido pelo Mestre João Bosco. A pesquisa foi desenvolvida com o apoio e orientação do mestre, teve cerca de três meses de duração. O texto foi produzido com base em diversos materiais coletados na pesquisa de campo, dentre eles os Diários de Campo de cada um dos pesquisadores, transcrições de discursos gravados em eventos, entrevista com o mestre; composições e poesias de Lena Santos - bailarina e capoeirista da casa, parceira de Mestre João em sua fundação - além de dados do site da Associação Cultural Eu Sou Angoleiro. O principal objetivo da pesquisa é compreender e descrever qual o papel do mestre e o que fundamenta sua posição naquele contexto, considerando que a compreensão e descrição da experiência de um grupo específico podem contribuir para uma reflexão

mais geral e sistemática a respeito da cultura popular como um todo, se colocada em diálogo com a literatura sobre o assunto com outras etnografias realizadas em contextos semelhantes. A intenção deste texto é, portanto, descrever e organizar o que pudemos observar em nossa experiência de campo - principalmente no que se refere aos conteúdos trazidos pelas falas de nosso mestre - e articular algumas reflexões pessoais prévias, que posteriormente podem ser mais bem sistematizadas e articuladas em um artigo científico.

É importante dizer que além (e antes) de pesquisadores da Associação Cultural Eu Sou Angoleiro, somos também membros do grupo, e, portanto, discípulos do Mestre João. Nossa decisão de fazer a pesquisa se deu justamente por termos enxergado, em nossa experiência pessoal, um forte potencial transformador na Capoeira Angola, na medida em que nossa vida e nossas perspectivas foram sendo afetadas por essa prática, de onde veio nossa vontade de pesquisar o grupo e de tentar contribuir com a construção dessa história.

A primeira parte do texto trata-se de uma contextualização histórica, onde abordamos, de forma sintética, a trajetória da Capoeira e da Capoeira Angola no Brasil, e em Belo Horizonte, até chegar a abordar a história de Mestre João e de seu envolvimento com essa arte. Na segunda parte, partimos de uma fala de Mestre João, retirada de uma entrevista que ele nos concedeu, sobre o que ele considera o papel do

**Ana Luísa Silva**

Graduanda em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Minas Gerais-UFMG.

**Contato:**

analuisasilva2012@gmail.com

**Juliano Canedo**

**Antunes**

Graduando em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Minas Gerais-UFMG.

**Contato:**

julianocanedo@gmail.com

**Palavras-chaves:**

Mestre de capoeira; Capoeira Angola; etnografia.

<sup>1</sup> Ladainha de Capoeira Angola, domínio popular.

<sup>2</sup> A Associação Cultural eu sou Angoleiro - ACESA foi fundada em 1993, por Mestre João. Possui sede hoje na Rua da Bahia, nº 570, sala 1200, no Centro de Belo Horizonte.

Mestre Popular na atualidade e dividimo-la em quatro pontos que julgamos principais. Acreditamos que essas quatro partes representam dimensões importantes do exercício da mestria, e passamos a fazer uma análise mais aprofundada de cada uma delas, relacionando com o material coletado no campo.

O primeiro ponto da resposta do mestre diz respeito ao trabalho do mestre sobre sua própria pessoa, e nela buscamos explicar em que está embasada essa posição de mestre no grupo; o segundo ponto diz respeito ao ofício de transmitir e preservar o saber ancestral da Capoeira Angola; o terceiro ponto está relacionado à função de unir e guiar o grupo através dos saberes ancestrais; e no último ponto buscamos abordar a atuação do mestre e do grupo em seus diálogos com outros universos que não o da Capoeira Angola ou das artes Afro-Brasileiras, buscando explicitar assim o discurso político que observamos no Eu Sou Angoleiro - que considera a Capoeira Angola, assim como outras manifestações da cultura popular, como um potente caminho de transformação social.

É preciso dizer que esses quatro pontos foram separados por nós, e isso foi feito apenas para que pudéssemos explicar como se dá e em que se embasa essa relação tão complexa e tão essencial à capoeira, a relação entre o mestre e seus discípulos. A terceira última parte do trabalho trata-se de uma conclusão do que pudemos observar em nosso campo, sobre o quão indispensável é o mestre no universo da Capoeira Angola, abordando também os problemas que a falta de compreensão deste aspecto da Cultura Popular por parte de algumas instituições podem causar, e abordando principalmente a relação da Capoeira Angola com o poder público.

### 1 - Contextualização histórica - De Angola a BH

A capoeira é uma arte brasileira secular surgida nos tempos da escravidão, como uma forma de preservação, expressão e resistência da cultura dos africanos e afrodescendentes no Brasil. A prática da capoeira foi considerada ilegal, e duramente perseguida pelo Estado até o ano de 1936, quando foi legalmente descriminalizada, no primeiro governo de Getúlio Vargas, continuando, no entanto, a ser marginalizada e alvo de preconceito por grande parte da sociedade. Apesar disso, a Capoeira pôde resistir à perseguição, sendo difundida pelo país através dos mestres e seus grupos, chegando hoje em dia a ser reconhecida pelo IPHAN como patrimônio imaterial da cultura brasileira, e pela UNESCO como patrimônio da humanidade.<sup>3</sup>

Pouco tempo após o reconhecimento legal da Capoeira, começou a se solidificar a divisão da prá-

tica em dois estilos diferentes: A Capoeira Angola, tendo atualmente como maior referência o Mestre Pastinha; e a Capoeira Regional, tendo como sua referência Mestre Bimba. A Capoeira chamada Angola perdeu muito espaço na medida em que a Capoeira Regional ia se estabelecendo como o "esporte nacional" em meados do século XX, e passou por um período de quase extinção. Posteriormente ela ressurgiu como uma reação de alguns capoeiristas a certa descaracterização e perda da ligação com a ancestralidade que atribuíam à Capoeira Regional, denunciando principalmente a existência de um alto grau de competitividade, tendência ao atletismo, e distanciamento dos fundamentos, consequência da aproximação com as outras artes marciais vindas do oriente, que já tinham passado por esse processo de esportivização. A Capoeira Angola ressurgiu, portanto, sobretudo com uma perspectiva de resgate da ancestralidade africana, através de uma estética e uma técnica distinta das artes marciais orientais, descrita como mais lenta e maliciosa e menos acrobática, trazendo a valorização de uma prática mais ritualística e com maior enfoque no conteúdo filosófico.

Trazemos como ilustração dessa história e dos fundamentos da divisão entre as duas "Capoeiras", uma poesia de Lena Santos:

"(...)  
XII  
1940 A HISTÓRIA COMEÇA A MUDAR  
A capoeira a se organizar  
O governo populista do presidente Getúlio  
Vargas reconhece as cultuas populares  
E tem nesse momentos dois grandes personagens  
MESTRE BIMBA é um negro grandão  
Que pega a capoeira e junta com outras lutas  
Batuque, Judô, Savate.  
Trás um berimbau aqui, tira um atabaque ali  
Defende que a capoeira nasceu no Brasil, por aí  
Cria a LUTA REGIONAL BAIANA  
Os estudantes gostam, os ricos praticam, agora é nas academias com carteirinha, uniforme, regras e métodos  
A capoeira se transforma num esporte nacional  
XIII  
MESTRE PASTINHA  
Velho baixinho, leão de chácara, pintor  
Começa a trazer FILOSOFIA pro corpo da capoeira  
Funda o CECA (CENTRO ESPORTIVO DE CAPOEIRA ANGOLA)  
Garante que a capoeira é AFRICANA, africano quem boto,

3 A Capoeira foi oficialmente reconhecida pelo IPHAN como patrimônio cultural do Brasil, em 7 de fevereiro de 2008. A 9ª Sessão do Comitê Intergovernamental para a Salvaguarda - da UNESCO - aprovou, em novembro de 2014 a Roda de Capoeira como Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade. Fonte: <http://portal.iphan.gov.br/>

*Essa luta tão brasileira, ele diz:  
MANDINGA DE ESCRAVO EM ÂNSIA DE  
LIBERDADE*

*Quer mantê-la como sempre foi  
De preferência rasteira  
Como na antiguidade"<sup>4</sup>*

A disseminação da Capoeira em BH começou a ocorrer em 1960. Foi nesta década que vieram para Belo Horizonte os dois maiores precursores da capoeira aqui, o Mestre Cavalieri e o Grão Mestre Dunga<sup>5</sup>. Segundo o trabalho de Carolina César e Rubens Silva,

*"apesar de ter suas particularidades, a trajetória da capoeira na capital mineira foi palco também dos dramas coletivos que se registram na história, de um modo geral, das expressões culturais e religiosas de matriz africana no Brasil: perseguição policial, discriminação, estigma, preconceitos e marginalização" (CÉSARI & SILVA, 2015).*

De fato, foi com muita persistência, a despeito de toda a perseguição policial e da discriminação social e racial, que os dois mestres abriram as portas da Capoeira em Belo Horizonte, com a organização de seus treinos, suas rodas e suas associações. Contudo, apesar da importância desses dois nomes, é preciso creditar a difusão da capoeira na cidade a outros capoeiristas também, tanto alguns discípulos desses dois mestres, quanto a outros que posteriormente vieram de fora, como o Mestre Rogério e o Mestre Jurandir, precursores da Capoeira Angola em Belo Horizonte. Apesar de sua difusão tardia, a Capoeira belo-horizontina tem hoje uma expressão muito forte, contando com cerca de 80 grupos de capoeira.

A história de Mestre João enquanto capoeirista se mistura com a história da Capoeira Angola em Belo Horizonte e no Brasil. Nascido em Belo Horizonte, Mestre João se dedica à capoeira desde o seu ensino fundamental, e vivenciou grande parte desses processos, tanto da difusão da capoeira em BH, quanto do resgate da Capoeira de Angola, iniciado na cidade nos anos 80. Ele nos contou em entrevista que começou a jogar capoeira ainda novo, no colégio, em 197x, e em 1974 começou a treinar a capoeira de rua com o Mestre Dunga. Em 1979, ele entrou em contato com o trabalho do mestre Reginaldo Velho no CIAME (Centro Integrado de Assistência ao menor), que ocorria dentro da FEBEM. No mesmo ano, ele assumiu esse trabalho na FEBEM, onde deu aulas até 1982, sob orientação de Mestre Dunga, até ser demitido, segundo conta, por ter sido perseguido pelo Estado, na época da ditadura militar. Quando professor na FEBEM, M. João já encarava a capoeira como

militância, e afirma que se sentiu muito vazio e deprimido quando foi demitido de lá. O vazio é atribuído não somente à sua demissão, mas também por ele observar, na mesma época, o processo descaracterização que a capoeira sofria por influência das outras lutas e dos esportes de rendimento. Foi exatamente nessa época que Mestre Rogério lhe convidou a aprender a Capoeira de Angola, lhe dizendo que com ela ele descobriria outra forma de militância política. Mestre Rogério havia acabado de chegar na cidade, e trazia a notícia do movimento que estava surgindo em Salvador, onde alguns mestres estavam se reunindo no Forte Santo Antônio, logo após a morte de Mestre Pastinha, em 13 de Novembro de 1981, para promover um resgate e reestruturação da Capoeira de Angola no Brasil<sup>6</sup>

Mestre João treinou com M. Rogério por três anos em Belo Horizonte, até que este o encaminhou para treinar em Salvador com Mestre Moraes (ex-aluno de Pastinha). Ele começa a treinar em Salvador em 1985, voltando para Belo Horizonte só em 1987. Logo que voltou, se juntou a outros capoeiristas (hoje também mestres) para realizar o trabalho de resgate da Capoeira Angola em BH, que havia começado em 1982. Esse trabalho foi mantido até 1993, quando Mestre João Pequeno (também ex-aluno de Mestre Pastinha), que vinha da Bahia visitar o seu trabalho todos os anos, lhe permitiu assumir o título de Mestre e assumir seu próprio trabalho. No mesmo ano, Mestre João fundou a Associação Cultural Eu Sou Angoleiro, e no ano seguinte a registrou, escrevendo seu estatuto, baseado nos estatutos das associações de combate ao racismo. Segundo o Mestre, a associação foi fundada

*"como uma frente de trabalho cultural, mas com um objetivo social, de resgate social, de cidadania, com objetivo educativo também, com a prática de Capoeira Angola como instrumento de educação, e com a prática de Capoeira Angola também como um instrumento de combate ao racismo. E ao lado disso, como um trabalho corporal, e de ritmo corporal e de visão de mundo, pra dar sustentação à escola de Dança Afro, que a gente tava fundando aqui, com a Companhia Primitiva de Arte Negra." (Belo Horizonte, Setembro de 2015).*

É difícil precisar quantos membros e quantas frentes de trabalho possuem a ACESA atualmente, pois esses dados variam muito - frentes que surgem, acabam e ressurgem, discípulos que vêm e vão- mas a resposta que obtivemos dos contramestres é que hoje a ACESA possui cerca de 300 membros, e entorno de 15 frentes de trabalho em Belo Horizonte e em sua região metropolitana. O público em geral é bem

<sup>4</sup> Poema retirado do Manuscrito Capoeira Ancestral, coletânea de poemas e textos da autoria de Lena Santos, datada de 2012, à qual ela nos concedeu acesso para realização deste trabalho.

<sup>5</sup> Mestre Dunga nasceu em Feira de Santana, da Bahia, e foi um dos capoeiristas de rua mais antigos a vir para Belo Horizonte. Coordena a academia Senzala, que também é a residência do referido mestre, situada na Vila dos Marmiteiros, um pequeno aglomerado no bairro Padre Eustáquio, em Belo Horizonte.

<sup>6</sup> Para informações mais completas sobre esse movimento, consultar O Centro Esportivo de Capoeira Angola - Academia de João Pequeno de Pastinha no processo de revitalização da Capoeira Angola no período de 1980-1990, de Luís Vítor Castro Júnior. Texto integrante dos Anais do XVII Encontro Regional de História - O lugar da História. ANPUH/SPUNICAMP. Campinas, 6 a 10 de setembro de 2004, disponível em <http://www.anpuhsp.org.br/sp/downloads/CD%20XVII/ST%20IX/Luis%20Vitor%20Castro%20Junior.pdf>

diverso, até mesmo pela dispersão espacial das frentes de trabalho: algumas se localizam no centro de Belo Horizonte, outras na periferia, outras na periferia de cidades periféricas e uma na UFMG.<sup>7</sup>

Além dos treinos e das rodas periódicas da capoeira, o grupo realiza diversas outras atividades no intuito de promover a Capoeira, a Dança-Afro, e outras culturas de matriz africana. Um dos maiores eventos



Rafaella Melisse

<sup>7</sup> Informações sobre as frentes de trabalho da ACESA disponíveis em <http://www.eusouangoleiro.org.br>

produzidos pelo Grupo, que acontece anualmente e já conta com 12 edições, é o *Lapinha Museu Vivo* - que geralmente é realizado em Lagoa Santa, dura um fim de semana inteiro, conta com a participação de

todas as frentes do grupo e é aberto ao público em geral. O evento convida mestres de Capoeira Angola de vários outros lugares do Brasil, além de mestres de outras artes de matriz africana presentes no Bra-

sil, como o Tambor de Criola, a Dança-Afro, Bumba meu Boi, o Congado, e etc., para ministrar oficinas, apresentações, e participar de rodas de conversa. A casa ainda promove outros eventos dessa natureza, como o Aldeia Kilombo século XXI - que possui uma proposta semelhante ao do Lapinha museu vivo, mas geralmente ocorre em Belo Horizonte, e dura um dia só. Existem outros menores, como a *Chamada da Capoeira Angola*, que é bienal, e ocorre na UFMG. Outras atividades que se destaca na casa são as desenvolvidas no Centro Cultural Flor do Cascalho<sup>8</sup>, localizado na comunidade do Cascalho, próxima a região do Prado, em Belo Horizonte. O Centro é dirigido majoritariamente por membros da ACESA, e sedia muitas atividades da comunidade, possuindo hoje, inclusive, um estúdio profissional de gravação, destinado à gravação do trabalho de artistas locais, e ao trabalho de mestres e mestras populares de Belo Horizonte.

Todos esses trabalhos são, em última instância, coordenados pelo Mestre João. Ainda que muito seja executado sem a sua presença e orientação direta, a sua aprovação é sempre necessária e seus conselhos e suas ponderações têm sempre um peso enorme nos processos e nas diretrizes dos projetos, além de que ele é sempre reverenciado ao final de qualquer realização de qualquer frente do grupo. Essa questão será abordada com mais profundidade no próximo tópico deste ensaio.

## 2 - Capoeira Angola e o Mestre

*"O segredo da Capoeira morre comigo; e muitos outros mestres (...)" - Mestre Pastinha.*

Realizada esta introdução e contextualização histórica, gostaríamos de aprofundar um pouco mais na análise do papel que desempenha o Mestre Popular, através do trabalho de Mestre João.

O nosso interesse em querer analisar a figura do mestre decorreu, dentre outras razões, do estranhamento que tivemos, em nossa entrada na capoeira, ao nos depararmos com um contexto em que há um mestre, portador de uma autoridade sobre todos do grupo, reverenciado e reconhecido como o guardião do Notório Saber. Essa situação, em que há um sujeito insubstituível, a quem devemos reverência e obediência pelo saber que carrega e que transmite *através do silêncio*, como dizemos na capoeira, foi sem dúvida muito chocante para nós e diferente de quaisquer vivências que já tivemos em nossa trajetória dentro de outras instituições. Já havíamos lidado com diversas autoridades, é claro, como de professores, coordenadores, chefes, mas nenhuma que se assemelhasse à natureza da autoridade que possui o Mestre Popular dentro de seu grupo.

Para se tornar mestre, é necessário primeiramente, experiência com a prática daquele saber/ofício - nesse caso, a Capoeira Angola - e em segundo lugar o reconhecimento da comunidade - de preferência que esse reconhecimento seja dado por outro mestre. O notório saber dos mestres populares, é portanto, passado do mestre para os discípulos, dentre os quais alguns se tornarão mestres mais tarde, fundarão seus próprios trabalhos e darão continuidade àquela tradição.

Dentro de sua comunidade, o Mestre Popular possui atribuições que vão além das de ensinar seu ofício. Quando questionado por nós sobre o assunto, Mestre João nos respondeu sobre o que seria o papel do Mestre na comunidade:

*"O papel do mestre popular é tentar resgatar-se a si mesmo a todo momento, manter a atitude de investigador, de pesquisador desses valores de ancestralidade. Lutar pela preservação desses valores dentro de si mesmo e dentro de sua casa, dentro da sua comunidade. Através desses valores, tentar manter o grupo unido, a comunidade unida. E se abrir para o diálogo com tudo que rodeia ele: instituições, poder público, academia, outras manifestações culturais também, da sua etnia, de outras etnias, de outras escolas, de outro mundo. Manter esse diálogo constante. Acho que isso é que vai fazer ter força para manter viva a tradição de seus ancestrais, e deixar um legado para a cultura." (Belo Horizonte, Setembro de 2015.)*

Tomando como ponto de partida essa fala, procuraremos elucidar melhor as diferentes funções que cumpre o Mestre Popular e expor a profundidade destas, como foi apresentado na introdução do ensaio.

### 2.1 - "resgatar-se a si mesmo a todo momento ..."

O primeiro elemento trazido pelo mestre João quando lhe perguntamos sobre o papel do mestre é a função de pesquisador dos valores ancestrais, e de zelo por esses valores dentro de si, de sua casa e de sua comunidade. Merece a nossa atenção especial aqui esse termo "ancestralidade", constantemente evocado no meio da Capoeira de Angola e abordado pelo mestre nessa entrevista. Segundo Mestre Luís Vitor de Castro Júnior

*"O ancestral acaba sendo uma figura importante nesse contexto (da roda de Capoeira). Existe uma espécie de reconhecimento do seu trabalho que foi realizado no passado: ele é louvado e homenageado nas músicas,*

<sup>8</sup> Localizado na Rua Marco Antônio, nº 150, Morro do Cascalho - Belo Horizonte - MG, Brasil.

*nos eventos, nas vestimentas, enfim em todo o espetáculo. O morto representa um símbolo mítico poético de conhecimento, que serve como forma de revigorar o passado em uma constante dinâmica de fidedignidade dos conhecimentos adquiridos pelo seu ancestral". (CASTRO JUNIOR, 2004)*

A ancestralidade apontada por Mestre João é algo que o mestre deve guardar e cultivar dentro de si, e consiste num conjunto de valores e saberes, provenientes desse trabalho realizado no passado, pelos ancestrais, que lhe permitem manter a comunidade unida e o saber preservado. É interessante observar, que não consiste em um conjunto de informações que pode ser passada de uma vez, como em um texto ou em um curso, pois não se trata simplesmente de um entendimento de alguma lógica, mas sim de um conjunto complexo de habilidades, que envolvem aprender a lidar com a vida e com as pessoas, com as opressões e com circunstâncias adversas, que é transmitida de muitas outras formas além de pela escuta de ensinamentos verbais, como pelo trabalho com o corpo, pelo trabalho musical e por todo o ritual.

O Saber Popular, portanto, não se trata de um saber que pode ser traduzido na forma de uma dissertação, e é justamente por isso que se diz que ele só pode ser ensinado (ou seria melhor dizer transmitido?) através do silêncio. Em muitas outras oportunidades pudemos escutar algo parecido referente a isso. Quando conversávamos, por exemplo, a respeito da disciplina que o Mestre possivelmente ministraria em 2016 na UFMG, convidado pelo projeto de extensão Artes de Ofícios dos Saberes Tradicionais<sup>9</sup>, ele comentou:

*"O que eu queria dizer aquele dia (Em sua fala na abertura das disciplinas dos Saberes Tradicionais), é que falta o pessoal se propor de verdade a conhecer o saber popular. Não adiantam mil teses sobre o assunto. Não é assim que funciona o saber tradicional (...) Reconhecer o saber tradicional não é só jogar lá dentro pra ser tudo igual. A forma que se ensina na cultura popular é outra, não é assim. Eu acho, sinceramente, que meia hora de berimbau por dia ensina uma pessoa bem mais sobre a capoeira, e pode mudar sua vida bem mais do que 300 páginas, mudar sua perspectiva." (Belo Horizonte, setembro de 2015)*

O trabalho que o mestre realiza sobre si mesmo – e que ele busca ensinar aos seus discípulos, e às pessoas, em geral, a também realizarem – é o que garante ao mestre a autoridade singular que possui dentro do seu grupo e que tanto nos chocou. O mes-

tre é alguém que trabalhou muitos anos a si mesmo, sob a orientação de outros mestres, e por isso pode orientar seus discípulos a trabalharem a si mesmos, não somente por ter o domínio de algum conhecimento, mas por ter o "domínio de si". É o reconhecimento desse trabalho sobre si mesmo que sustenta a autoridade do mestre perante o grupo: ele é tido como aquele que tem condição de levar o grupo à direção certa, e por isso suas sugestões e ponderações pesam tanto sobre qualquer trabalho realizado. Uma famosa frase de Mestre Pastinha, citada por Lena Santos, pode ajudar a ilustrar esse trabalho sobre si, realizado através da Capoeira:

*"A Capoeira não é apenas um movimento de ataque e defesa para momentos inesperados, mas sim um conjunto de exercícios psicofísicos que trazem equilíbrio, fazendo do capoeirista um perfeito desportista, um Homem que sabe se dominar antes de dominar o outro."<sup>10</sup>*

## 2.2- "Lutar pela preservação desses valores dentro de si mesmo e dentro de sua casa, dentro da sua comunidade"

Um outro aspecto importante que possibilita alguém a ser mestre, é a realização de trabalhos de educação e difusão do conhecimento. Certa vez, quando estávamos com o mestre ele encontrou um antigo camarada da capoeira em um sacolão. Os dois conversaram um pouco, e quando ele foi embora o mestre me disse que eles jogavam juntos nos anos 70. Perguntamos a ele então se ele também era um mestre e o M. João me respondeu "Com o tanto de fundamento que ele tem, ele já poderia ser um mestre, mas o mestre é aquele que desenvolve trabalhos de educação também." Essa não é uma regra absoluta na capoeira, existem exceções, mas costumeiramente os títulos da Capoeira Angola (Treinel, Contramestre e Mestre) são concedidos na medida em que os discípulos vão desenvolvendo seus trabalhos de educação e difusão da capoeira, sob a orientação de seu mestre. Não se trata simplesmente de carregar o saber consigo, mas de saber passá-lo e assim preservá-lo também.

Essa função de educar e dar continuidade ao saber ancestral da Capoeira Angola pode ser observada nos treinos e oficinas que o mestre ministra em sua casa, mais precisamente, os treinos que ele ministra semanalmente, aos sábados. Durante os treinos, a postura do mestre é de fazer observações, pontuar o que está sendo feito errado, comentar, corrigir, passar ensinamentos. Esses ensinamentos podem ter a ver com questões objetivas - um movi-

<sup>9</sup> Artes de Ofícios dos Saberes Tradicionais é o nome dado ao programa de extensão da UFMG, surgido no primeiro semestre de 2014, que vem ofertando semestralmente novas disciplinas na Universidade, com o objetivo de realizar uma experimentação pedagógica e epistêmica na UFMG por meio de estudos teóricos e práticos de saberes de matrizes indígenas e afrodescendentes, conduzidos pelos próprios mestres populares.

<sup>10</sup> Citação retirada do Manuscrito Capoeira Ancestral, coletânea de poemas e textos da autoria de Lena Santos, datada de 2012.

mento que está sendo realizado incorretamente, ou um instrumento que está sendo tocado fora do ritmo, ou com pouca força - mas na maioria das vezes parte-se de uma situação dessas para passar um ensinamento maior, sobre um comportamento da pessoa, ou do grupo, diante da vida.

É importante ressaltar também aqui o valor da máxima já citada, de que o *mestre ensina pelo silêncio*. Na maior parte do treino de Capoeira Angola do grupo, quase não se fala, apenas se pratica. Quando o mestre vai propor um exercício, ele bate palmas, anunciando o fim de uma prática, faz um gesto indicando que todos deem uma *volta ao mundo*, e em seguida aponta para duas pessoas que devem executar a demonstração do próximo exercício no centro da roda. Quando a demonstração é feita, ele corrige a execução das pessoas, faz comentários sobre como deve ser, e a daí os demais devem treinar. Enquanto as duplas praticam, o mestre anda pela sala corrigindo a prática por meio do toque, e às vezes demonstrando ele mesmo como deve ser feito. Explicações longas, teóricas, e argumentadas são coisas que não se presencia em um treino de Capoeira Angola.

Dentro de seu grupo, a cobrança realizada pelo Mestre para que seus discípulos executem as práticas e rituais conforme a tradição é bem enfática. Essa cobrança para com os discípulos é distinta da cobrança para com aqueles que são de fora da casa – como acontece, por exemplo, quando ele vai ministrar uma oficina para pessoas que tiveram pouco ou nenhum contato com a Capoeira Angola – e vai se tornando cada vez maior quanto maior o tempo que a pessoa passa na casa. Um exemplo que ilustra muito bem a pedagogia do Mestre dentro de sua casa pode ser retirado de uma situação relatada em nosso caderno de campo:

*"Volta ao mundo"<sup>11</sup> disse o mestre. Enquanto fazíamos isso ele soltava alguns "vivas", aos mestres, a Deus do céu e etc. Ele agachou e agachamos também. Ele nos chamou pra avaliarmos o jogo de fora, e pediu a dois alunos mais velho que fizessem a demonstração. Os dois jogaram um tempo e ele fazia várias intervenções ao longo do jogo, pedia para pararem, e fazia críticas ao jogo de cada um. A um deles, o mais novo dos dois, disse-lhe severamente que ele não estava acertando o outro, que a vergonha dele estava atrapalhando o jogo dele e isso lhe impedia de acertá-lo e de ensinar ao colega as falhas que ele estava dando. "Você não está atingindo o seu colega. Você está com vergonha de cobrá-lo. Se o outro deu um vacilo na guarda, você tem que marcar a rasteira. Você nesse último movimento podia ter mostrado a ele o vacilo dele, mas na sua atitude de bonzinho, você não ajudou ninguém,*

*não preparou ninguém para se defender, e enquanto você não cobra, o mundo fora daqui vai cobrar." (Belo Horizonte, Setembro de 2015)*

Além de coordenar os treinos, ao mestre ainda cabe, direta ou indiretamente, a coordenação de todas as atividades que são realizadas pelos núcleos ligados à ACESA. Embora, como dito anteriormente, a ACESA conte hoje com algo entorno de 15 frentes de trabalho, espacialmente e organizacionalmente descentralizadas, todas elas se reúnem no entorno da figura do mestre. As frentes de trabalho possuem autonomia para pensar eventos e atividades, mas certas coisas só podem ser decididas com o aval do Mestre. Um exemplo disso é quem pode ser responsável por puxar os treinos de capoeira Angola: uma pessoa, por maior experiência que tenha, não pode começar a dar treinos sem autorização. Outro exemplo são as rodas de capoeira: ninguém pode ter a iniciativa de realizar uma roda de Capoeira com o nome do grupo sem passar pelo Mestre.

Após os treinos de sábado, sempre acontece na sede do grupo a *roda dos informes* que constitui um espaço essencial de articulação interna do grupo. É único espaço onde as pessoas têm a oportunidade de comunicarem umas com as outras, diante do mestre, e assim discutirem os trabalhos que estão sendo desenvolvidos nos núcleos. A *roda dos informes* é onde se fazem os convites para os eventos e mutirões que estão acontecendo, tanto aqueles organizados pelas frentes como também eventos externos que possam interessar ao grupo; é também o espaço principal onde se articula a organização dos grandes eventos do grupo, como o *Aldeia Kilombo sec. XXI*, e o *Lapinha Museu Vivo*; onde são delegadas as tarefas e onde é decidido quem vai fazer o que, como e quando. É importante pontuar que, embora o grupo se articule também através de outros meios, como facebook, email, whatsapp, é só na *roda dos informes* na sede, na presença do mestre e de D. Lena (Lena Santos), que são decididas as questões mais importantes.

### 2.3 - "Através desses valores, tentar manter o grupo unido, a comunidade unida."

O conteúdo dos valores ancestrais ali trabalhados é algo que não pode ser trabalhado aqui, em primeiro lugar porque, como já foi dito, não é algo que seja transmissível por meio de descrições verbais, e, em segundo lugar, porque não somos mestres. Entretanto, podemos fazer uma breve reflexão, ainda que limitada, de porque esses valores são tidos como importantes, e porque o grupo deve se guiar neles.

Um dos fatores principais e que constantemente

<sup>11</sup> *Volta ao mundo* é o nome do movimento que se faz nos treinos, entre um exercício e outro. O Mestre, ou o Treinel que está encarregado do treino, bate uma palma e diz "volta ao mundo", e todos param o que estão fazendo e começam a andar em círculo pela sala, na direção anti-horária. Algumas vezes nem é preciso dizer as palavras, o Mestre só faz um gesto com o dedo, indicando uma volta, e todos realizam a volta ao mundo.

é abordado pelo Mestre João em rodas de conversa é a capacidade que esses valores têm de unir o grupo e através deste a comunidade. O trabalho de união exercido pelos mestres populares e seus grupos é sem dúvida um argumento central no discurso do Eu Sou Angoleiro, e está presente quase sempre nos discursos do mestre à públicos externos. É interessante para a compreensão desse fator vermos alguns trechos de sua fala no evento "Capoeira Angola e Patrimônio"<sup>12</sup>, organizado pelo grupo Angola Dobrada:

*"Mas falando sobre essa questão de, com o Mestre Rogério, nesses anos passados e tal. Falei "Mestre Rogério, o senhor tem ouvido falar do conselho?"(O conselho referido é o conselho de mestres, que começou a ser articulado no IPHAN, logo após o decreto que transformava a capoeira em um patrimônio imaterial) "Não" "O senhor acha interessante a gente fazer ou continuar fazendo, ou quer ir lá no conselho?" " Não "" Foi tanto não que depois ele falo assim "Porra eu acho que a capoeira tem seu próprio processo orgânico, sua organização orgânica" E eu não entendi isso bem. Até que um dia, a Vanilsa chegou ali e eu lembrei e falei com o Rubens, né? Falei "Olha, a Leda Martins me lembrou isso uma vez. Ela falou assim, ela foi acusada de que "ah, esse povo do congado não tem organização política nenhuma. É difícil lidar com eles, não tem organização política, não tem militância política" E ela, uma catedrática e tudo, ela falou pra eles -Além de ser Rainha Conga é uma catedrática também- Ela falou pra eles assim "Olha, tem uma organização que vocês acham que é política, que vem da esquerda, do movimentos social, muito embasada também em processos eurocêntricos e opressores. Até a herança de sindicalismo italiano aqui no Brasil. E que a esquerda não conseguiu avançar muito bem e que ela não fez, não abraçou a militância cultural como forma de transformação política. E nisso a nossa esquerda pecou muito." Ai ela falou assim "O Reinado tem sim, o Reinado da Nossa Senhora do Rosário tem uma militância e uma organização política muito séria e muito profunda que mantém a comunidade, acima de toda opressão, com qualquer tipo de governo, estado, viva, forte, unida. E isso é uma organização orgânica e vocês nunca vão entender" (Belo Horizonte, Outubro de 2015).*

É possível perceber nesse discurso – tanto no do mestre, quanto no citado durante e fala - que o trabalho da cultura popular de unir a comunidade é apontado como essencial à humanidade toda, mas que infelizmente esse trabalho não é devidamente reconhecido por algumas instâncias, como o poder

público, por se tratar necessariamente de um processo orgânico, de uma organização distinta dos moldes das instituições apontadas como eurocêntricas e opressoras, como os partidos políticos ou mesmo as demais instituições estatais.

Vale notar, que o mestre não apenas afirma que a organização e a união da capoeira é distinta da forma de organização eurocêntrica - identificada no poder público, nos partidos e mesmo nas universidades - mas também coloca que esse modelo eurocêntrico nunca conseguirá dar conta da complexidade da organização promovida pelos saberes populares. Ou seja, os saberes populares, nessa perspectiva, continuam existindo e sendo indispensáveis no mundo atual, a despeito de toda a invisibilidade ou tentativa de enquadramento que sofrem por parte do Estado. Em seu discurso no evento de abertura do projeto de extensão dos Saberes Tradicionais na UFMG, é possível perceber a importância que tem a união promovida pelos saberes populares para o Mestre:

*"(...) Manter a casa unida é a primeira coisa que se tem que fazer, no sentido de mexer com toda mandinga possível, por que a estrutura da casa unida, enquanto o grupo tiver unido e enquanto tiver existindo grupos culturais, a nação resiste. A nação pode resistir, independente da condição do estado, a condição política, econômica do estado, a comunidade está assegurada porque tem um grupo ali guardião dos valores humanos. Um grupo que produz Axé, que produz energia, que unifica os laços, que potencializa os sentimentos benéficos de amor, de perdão, pra casa continuar unida, pra comunidade continuar unida, pro povo continuar tendo identidade, ter alegria de viver (...)" (Belo Horizonte, Setembro de 2015).*

#### 2.4 - "E se abrir para o diálogo com tudo que rodeia ele..."

Por último, gostaríamos de nos aprofundar na quarta parte da fala do mestre João, sobre seu papel de atuar como figura pública, porta voz daquilo que ensina diante das outras instâncias e instituições sociais. Um dos aspectos que mais nos chamou atenção e nos motivou a realizar essa pesquisa foi a consistência do discurso político adotado pelo grupo Eu Sou Angoleiro, discurso esse que é reproduzido tanto internamente, nos momentos de organização e discussão interna do grupo, quanto externamente, quando o Mestre, ou algum dos outros membros, atua como seu porta voz em eventos e debates públicos. Esse discurso político se sustenta sobre alguns pilares fundamentais. O primeiro deles seria a impor-

<sup>12</sup> Capoeira, Memória e Patrimônio, foi o nome escolhido em 2015 para o evento/encontro anual do grupo de Capoeira Angola, Associação Cultural Angola Dobrada - ACAD, presidido por Mestre Rogério e Mestre Índio. Esse ano, o evento ocorreu nos dias 15, 16, 17 e 18 de Outubro, e contou com a participação de vários Mestre, dentre eles os Mestres da casa, e Mestre João.

tância da Capoeira de Angola, a contribuição que ela pode trazer para a sociedade em seu entorno. Dona Lena aborda essa questão ao final de seu manuscrito, já citado aqui:

"(...)  
NAS FAVELAS HOJE EM DIA SÉC XX E XXI  
Temos áreas de risco, periferias, guetos  
KILOMBOS URBANOS  
Onde ainda encontramos a capoeira Sempre tem tambor, batuque, lutas e danças faceiras  
Ela tá dentro das escolas, tem novo desafio a capoeira?  
Manter o corpo sadio e a mente alerta  
Dos tios, dos professores, da estudantada esperta  
Política do mundo opressiva e escravista  
Através da discriminação, competição e dominação,  
Baseada na ambição trás a pobreza e a humilhação  
Forma de escravidão com certeza"<sup>13</sup>

O ato de se abrir para tudo o que rodeia o grupo, na fala do mestre, é justamente o que permite ao saber ancestral se manter vivo, ou seja, se manter atual. É interessante ver nesse poema de Dona Lena, que a capoeira, surgida como uma "Mandinga de escravo em ânsia de liberdade", continua cumprindo um papel semelhante atualmente, na medida em que ainda se identificam elementos opressivos e escravistas no mundo. O saber ancestral da capoeira, portanto, desde que se mantenha em diálogo, continua sendo tido como um *amparo* para a resistência à discriminação, à competição, à dominação, à pobreza e à humilhação. Usamos a palavra *amparo* aqui não arbitrariamente, mas porque muitas vezes Mestre João e Dona Lena afirmaram que as pessoas, devem se "apoderar da cultura popular" para militar politicamente, tratando assim a cultura popular como um recurso que pode ampará-las. Mestre João afirmou em seu discurso na abertura dos Saberes Tradicionais:

"Hoje o jovem de 15 a 25 anos principalmente, o jovem negro, o jovem índio estão morrendo. Nem mesmo a cultura de raiz, a cultura ancestral consegue agora dar a mão a esse jovem. Ou ele tá em culturas negras e indígenas contemporâneas, como o Hip Hop, ou ele se torna um quadro do tráfico. Aí a gente pode percorrer várias ONGs, várias escolas, mas não vamos encontrar esse jovem, não vamos encontrar essa faixa etária das minorias tendo uma boa formação, tendo nem que seja ali o amparo dos saberes dos seus ancestrais" (Belo Horizonte, Setembro de 2015).

Mais a frente, no mesmo discurso ele diz:

"Fazer práticas de cuidado, pra quando a gente for pro mercado, for pras escolas ou for pra rua, a gente estar amparado por um exército muito maior, que vai dar a linha de ação, a linha política certa pra dar a contribuição e a construção de um mundo novo muito melhor. (...) Estamos desamparados, estamos trabalhando só com o intelecto numa questão que passa pelo coração, pelo corpo, pela vivência, pela entrega verdadeira." (Belo Horizonte, Setembro de 2015).

Quando perguntado diretamente sobre essa contribuição da Capoeira Angola para a sociedade, Mestre João explicita sua concepção:

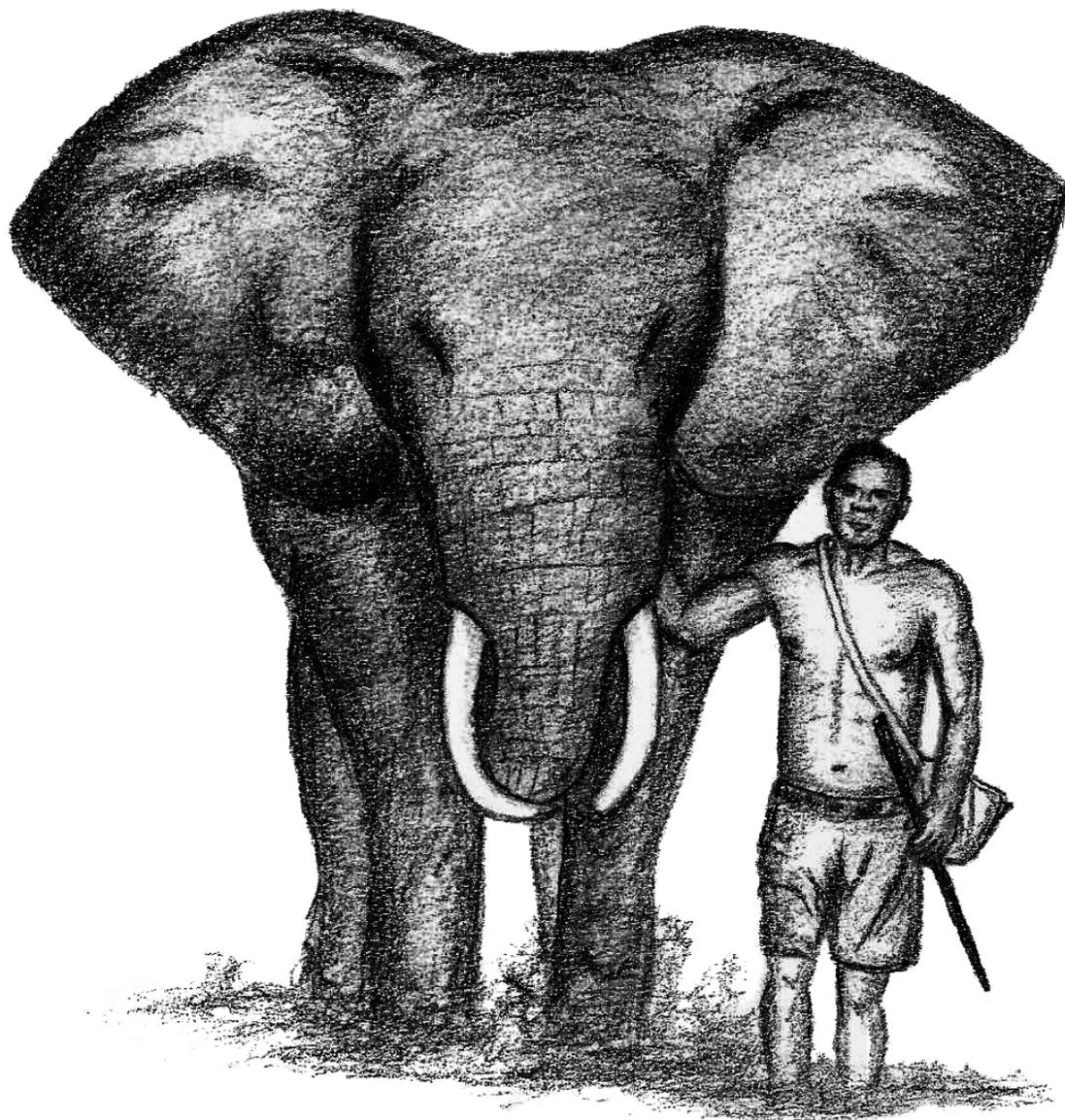
"Toda Capoeira deve ser preservada. Agora, a Capoeira chamada Angola procura resgatar mais a visão de mundo africana, né? Mais rituais antigos. E através dessa visão de mundo africana, está implícita na movimentação corporal dela, uma movimentação corporal de menos impacto, o que distancia ela da tendência das outras capoeira de se adequarem aos esportes de rendimento. Esportes de rendimento geram valores como: pressa, agitação, força, competitividade, vaidade, acrobacias, privilegiam certos aspectos da cultura que têm a ver com a sustentação da visão de mundo eurocêntrica e capitalista. Enquanto a visão de mundo africana, através da movimentação de menos impacto na atitude corporal vai propiciar um esporte grupal, uma atitude esportiva baseada na música, na espiritualidade, na dança, em aspectos culturais que são mais interessantes pra fortalecer os laços comunitários. E valores como cooperação, solidariedade, respeito ao mais velho, coisas assim. (...)" (Belo Horizonte, Setembro de 2015).

É possível observar a existência de uma concepção do grupo de capoeira, traduzida nas palavras do Mestre, sobre quais seriam os valores que governam a sociedade contemporânea: pressa, agitação, força, competitividade, confronto, vaidade, associados diretamente a uma visão de mundo eurocêntrica e que embasa um sistema econômico capitalista. Por outro lado, a Capoeira de Angola existiria como resistência e contraponto a isso, promovendo em sua prática o avivamento dos valores contrários a esses: cooperação, solidariedade, respeito aos mais velhos, amparados pela denominada visão de mundo africana. Portanto, dentro do grupo Eu Sou Angoleiro, a militância pela Capoeira Angola é na verdade uma militância em defesa dos valores ancestrais, tidos ali como os únicos capazes de reverter o individualismo e a com-

**13** Poema retirado do Manuscrito Capoeira Ancestral, coletânea de poemas e textos da autoria de Lena Santos, datada de 2012.

petitividade da sociedade contemporânea, como a "última fronteira do mundo globalizado", nos termos do próprio mestre. A importância desses valores para o mundo, na concepção ali presente, fica clara na se-

dificuldade de tratar de qualquer tema relacionado à cultura popular em termos acadêmicos. Como abordado no tópico precedente, a cultura popular segue uma lógica de estruturação própria que não pode ser



Rafaella Melisse

guinte frase do mestre:

*"Quando toda a cultura popular dos povos e nações da terra acabar, aí a comunidade humana se destrói a si mesma de uma vez por todas. Explode a bomba atômica, dentro do indivíduo e fora dele também. Mas vamos rezar pra isso não acontecer! Axé." (Belo Horizonte, Setembro de 2015).*

### 3 - Conclusões

Realizar essa pesquisa nos proporcionou diversas experiências e reflexões importantíssimas para nossa formação como pessoas, como capoeiristas, como militantes e como pesquisadores, e algumas delas gostaríamos de compartilhar nessa conclusão.

A primeira, e mais evidente delas, diz respeito à

abordada em sua totalidade por qualquer tentativa de explicação nos moldes do pensamento científico. A cultura popular se aprende, se entende e se explica na prática e na vivência de suas manifestações: no treino de Capoeira, na Roda, nas festas e rituais. O mesmo pode ser dito dos ensinamentos do mestre. Portanto, temos que admitir que nossa tentativa de descrição e abordagem da figura do mestre possui muitas lacunas e de forma alguma suprime o significado da mestria presente no grupo em sua totalidade.

Em segundo lugar, gostaríamos de defender o quanto importante e indispensável é o papel do mestre para a Capoeira Angola, pois acreditamos que esse é um dos pontos de maiores desentendimentos que ocorrem quando outras instituições, como as do poder público, entram em contato com a Capoeira, mesmo quando têm a intenção de preservá-la ou difundí-la. Em nossa pesquisa, pudemos compreender que sem um mestre que guarde e ensine esses saber ancestrais, não há como preservar a Capoeira Angola; assim como a prática da Capoeira, sem um mestre, não cumpre o papel de promover essa "união da comunidade", ou de se constituir como um amparo para a resistência às opressões do mundo atual. Mestre João por vezes se refere ao mestre popular como a "viga-mestra" da manifestação cultural. Segue um discurso em que ele explicita essa posição, ao mesmo tempo em que denuncia a falta de entendimento do poder público quanto a essa questão:

*"Entra ano sai ano, entra século sai século, criam-se políticas públicas pra cultura, mas nenhuma dessas políticas públicas tocam na ferida que continua sangrando: A situação do mestre popular. Sem mestre não existe a mani-*

*festação cultural, sem o mestre a comunidade inteira se dispersa, sem o mestre não há quem guardar os segredos e os verdadeiros valores da humanidade. Toda manifestação cultural reside nessa base estrutural, que são os guardiões dos saberes tradicionais."* (Belo Horizonte, Setembro de 2015)

Essa fala carrega uma crítica à postura que vem sendo adotada pelo poder público, na leitura de muitos capoeiristas: a de realizar o movimento de reconhecimento simbólico das manifestações da cultura popular, reconhecendo-as como patrimônio nacional, por exemplo, sem, no entanto, ajudar a garantir as condições para que os mestres realizem seu trabalho. Isso se manifesta na ausência, por exemplo, da efetivação de um plano de salvaguarda que garanta a aposentadoria e plano de saúde dos mestres populares, na dificuldade dos mestres de estabelecer uma sede própria, ou de estabelecer um trabalho dentro das escolas públicas, dentre outros.

Essas pautas citadas acima, e outras pautas, são recorrentemente colocadas no debate público que envolve a Capoeira Angola e outras manifestações da cultura popular, mas ainda existe um caminho a ser trilhado para que isso se concretize, e o mestre popular possa alcançar um grau de reconhecimento pelo poder público, e por outras instâncias da sociedade, coerente com o trabalho que ele desenvolve (na e pela) da comunidade.

Por último, gostaríamos de agradecer ao mestre João, à sua esposa Dona Lena e ao grupo pela colaboração, e por todos os recursos que nos forneceram em nossa trajetória na Capoeira até hoje, e para a realização desse trabalho. Axé.

## Referências bibliográficas

- CASTRO JÚNIOR, Luís Vitor. (2004), "Capoeira Angola: olhares e toques cruzados entre historicidade e ancestralidade". *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 25, 2:143-158
- CÉSARI, Caroline & SILVA, Rubens. A Capoeira em Belo Horizonte - no prelo.

Recebido em 11 de fevereiro de 2016

Aprovado em 13 de setembro de 2016

# ÁFRICA: PARA ALÉM DE UM CONTINENTE EM CONEXÃO

## Entrevista com a Profa. Vanicleia Silva Santos

### Gustavo Silva Mattos

Graduando em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG. Bolsista do PET/ Ciências Sociais.

#### Contato:

haregustavomattos@gmail.com

### Maurício Sousa Matos

Graduando em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG. Membro do Conselho Editorial da Revista Três Pontos.

#### Contato:

mauriciosousamatos@gmail.com

Inaugurando aqui duplamente o lançamento do primeiro dossiê temático e o compromisso em tornar permanente diálogos com especialistas a partir de entrevistas, conversamos com Vanicleia Silva Santos que é graduada em História pela UNEB, Mestre em História pela PUC-SP e Doutora em História pela USP, além de professora adjunta no Departamento de História da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG. É também a Coordenadora do Centro de Estudos Africanos (CEA/UFMG). Além de compor o Comitê Científico Internacional da UNESCO para Elaboração do IX Volume de História Geral da África (2013-2016).

Numa conversa agradável na Faculdade de Filosofia de Ciências Humanas da UFMG, tendo como foco "África" para além de um continente em conexão e a partir da trajetória de pesquisas da Professora Vanicleia mergulhamos em acontecimentos, fatos e possibilidades sobre a História da África imprescindíveis pra entender a própria História e formação do Brasil. Conversando sobre a importância e as mudanças anunciadas pela Lei nº 10.639/03; dos ainda recentes estudos africanos com respaldo nas universidades brasileiras; a experiência das Formações Transversais, em especial da Formação Transversal em Relações Étnico-Raciais, História da África e Cultura Afro-Brasileira, experimentadas pelos estudantes da graduação na UFMG como possibilidades de incentivar o espírito crítico e aprofundar a compreensão de grandes questões de relevância social, política e acadêmica. O diálogo é atravessado pela importância da educação na transformação de práticas e ações que merecem ser questionadas. São traçadas alguns apontamentos acerca dos novos movimentos negros e da produção intelectual de negras e negros na universidade, além de um balanço do cenário brasileiro de compreensão da própria história e de perspectivas de mudanças em curso.

**Três Pontos:** Conte-nos sobre sua trajetória enquanto professora e pesquisadora de História da

África?

**Vanicleia:** O meu envolvimento com a história da África começa mais precisamente com meu ingresso no doutorado, na Universidade de São Paulo. Então lá eu entrei com um projeto para estudar a ideia da religiosidade africana no Brasil, na Bahia, no século XVIII, e a minha orientadora, que era a Marina de Mello e Souza já era concursada na USP como professora de história da África, ela sugeriu então que eu pesquisasse a história da África partindo do pressuposto que para entender os africanos no Brasil é preciso entender a história da África. Foi por aí que eu comecei as minhas pesquisas. Em 2008 eu terminei meu doutorado com uma pesquisa sobre a tradição do uso de bolsas de mandinga no Brasil, tentando pesquisar qual era a origem, se estava associada a algum povo específico ou se era uma tradição mais, como a historiografia chama, uma recriação cultural dos africanos no Brasil. Então a tese girou em torno desse problema e depois do doutorado eu continuei e continuo pesquisando e escrevendo sobre a história da África, com um enfoque no século XVIII e XVII em Angola e Guiné.

**TP:** É o primeiro dossiê que lançamos, inclusive tendo como temática **África**. Qual a importância em se valorizar os estudos africanos dentro da universidade [pública] brasileira?

**V:** É importante a gente situar primeiro a Universidade, a própria UFMG e o Estado de Minas em relação à história da África. A história da África enquanto disciplina obrigatória era constituída na educação básica através da Lei nº 10.639, ou seja, uma lei obriga o ensino de história da África no ensino básico. Não obriga a Universidade, isso é um ponto importante, a obrigatoriedade é para a escola, não para o ensino superior. Mas a criação de uma lei também criou uma demanda: ninguém pode ensinar o que não sabe. E aí é um movimento importante, porque a partir de 2003 as universidades, principalmente as federais e algumas estaduais também, passaram a fazer concur-

soes específicos para a contratação de professores especializados em história da África. Então não é um concurso de história do Brasil, é um concurso de história da África. A UFMG só veio fazer um concurso em 2010. Então a lei é de 2003 e passam sete anos para a UFMG criar a disciplina. A disciplina precisa ser criada no currículo para então você fazer um concurso. Isso é um momento importante. Então o meu ingresso aqui culminou com a implantação da disciplina em 2010. Depois da UFMG, a outra Universidade do Estado, dois anos depois foi a UNIFAL-MG que também criou, depois a UFSJ também criou, recentemente a UFOP criou uma disciplina também de história da África. Então assim, num estado que tem 14 Universidades federais, apenas quatro universidades têm a disciplina. É um movimento que a gente ainda considera lento, mas é importante. Algumas estaduais têm aderido, algumas privadas também, então esse é o papel, digamos assim, esse é o quadro atual da história da África no estado. E em relação à sua pergunta mais central, qual o valor da história da África na Universidade, eu responderia assim: O valor da história da África, nem diria o valor, a importância da história da África não é só para a Universidade. Não é possível entender a história do Brasil sem entender a história da África. O Brasil, entre 1500 até 1900. Digamos assim, até 1890, quando de fato o tráfico foi extinto, o tráfico de pessoas escravizadas foi extinto, oficialmente foi 1850, mas a gente sabe que o tráfico ilegal permaneceu por mais de duas décadas depois. É importante lembrar que, durante esse período de 1500 a 1900, a formação do Brasil se dá de forma direta (não passava por Portugal), o Brasil se forma numa relação econômica, cultural, política diretamente com a África. Que África é essa? A gente está falando de Angola. Brasil tem uma íntima relação com Angola desde o século XVI, principalmente pós 1648, quando o Brasil participa diretamente da tomada de Angola da mão dos holandeses, porque o Governador do Rio de Janeiro, Salvador de Sá partiu com uma grande expedição para retomar Angola, que passou oito anos nas mãos dos holandeses. Pós 1648 a dinâmica das relações entre Brasil e Angola são muito próximas. O Alberto da Costa Silva usa um termo que eu gosto muito, ele diz assim: "O Atlântico não era um mar; o Atlântico era como um rio nas relações entre Brasil e Angola, muito perto". Principalmente Rio e Angola. Assim como eram muito próximas as relações entre a Bahia e o Golfo do Benin. Não é por acaso que em Salvador se formou uma população de africanos de origem Nagô no século XIX com instituições claramente estabelecidas, como o candomblé, com organizações de trabalho nas ruas formado por uma população que veio de um lugar específico, que falava a mesma lín-

gua, que tinham costumes semelhantes. Então isso não é por acaso. E a gente está falando ainda de 400 anos de formação do Brasil que se deu com a população indígena que aqui morava, e numa grande parte resistiu fortemente ou aderiu ao projeto colonial, resistiu e foi assassinada, dizimada, massacrada e com uma ampla presença, uma grande maioria de africanos que suplantava numericamente a população de europeus, especialmente em Minas Gerais. Então a gente está falando de formação do Brasil. A história da África é importante para a gente compreender a história da formação da sociedade brasileira. Não é contribuição. Eu estou mudando substancialmente um termo. Eu estou falando de formação. A formação do Brasil não se deu apenas na relação Portugal e Brasil. A formação do Brasil se dá diretamente na relação estabelecida com Angola, com o Golfo do Benin, com a Alta Guiné, com Moçambique, com essa população que aqui chegou, com essa população que trouxe novas línguas, com essa população que trouxe novos costumes, novas tecnologias, novos saberes. A gente tem também que parar de pensar nessa África que trouxe feijoada, que trouxe essas heranças na comida, na música e na dança. Senão a gente fica numa parte muito "folclorizada". Importante evocar esses africanos como pessoas que chegaram aqui e contribuíram fundamentalmente com a mineração do ouro. Os portugueses não sabiam minerar ouro. Os portugueses não vieram de um lugar que tinha a tradição de um lugar que existia ouro. Então esses africanos chegaram aqui, contribuíram com a mineração, com construções, na arquitetura, na lavagem do ouro, do ferro, então são vários aspectos que precisam ser considerados. Então a Universidade, voltando agora ao ponto inicial, quando a Universidade inclui a história da África no seu currículo, ela cumpre com o seu papel de não promover uma história pautada só em uma narrativa eurocêntrica. A história precisa considerar os diversos sujeitos, sejam eles os nativos, os indígenas que viviam aqui, os europeus que aqui chegaram e os africanos também. Foram essas pessoas que participaram da formação do Brasil. Esse olhar precisa ser feito de uma forma horizontal e não vertical, onde quem contribuiu mais ou menos... é a história de uma formação. Então a Universidade contribui para essa construção de uma nova narrativa. O aluno que sai daqui da UFMG e vai dar aula em uma escola privada ou em uma escola pública, aonde quer que seja, ele sai com uma outra formação. Esse aluno jamais vai chegar em uma escola e ter uma visão eurocêntrica da história. Ele vai transmitir uma visão diferente da história da humanidade. Que a história da África faz parte da história da humanidade.

**TP:** Qual a sua percepção acerca do interesse dos

discentes (graduação e pós-graduação) quanto aos estudos africanos?

**V:** Eu vou falar um pouco da realidade do curso de história. A disciplina é obrigatória, então o estudante do curso de história tem que fazer a disciplina. É uma só obrigatória, depois tem as optativas, que têm aquele movimento normal de uma optativa, o aluno

tem a liberdade de escolher, mas há uma procura importante, uma grande procura. Eu penso que boa parte da Universidade não sabe que existia a disciplina, ela existe desde 2010, mas em geral o público maior é do departamento de história. Às vezes... eu já tive disciplinas em que eu tive alunos da medicina, direito, psicologia, antropologia, sociologia, educação.



Marcos Paulo

Depende do horário também que a disciplina é oferecida: se for à noite, o público é maior. Se for à tarde ele é menor e menos diversificado. Mas teve um fato importante na Universidade que foi a criação do programa da PRAE (Pró Reitoria de Assuntos Estudantis) de Formações Transversais esse programa promoveu maior difusão das disciplinas que existem na Universidade com temas relacionados à história da África e das relações étnico-raciais. Isso modificou muito o quadro que a gente tinha antes. Antigamente nós tínhamos 10 alunos na disciplina de graduação, hoje as

disciplinas optativas de história da África têm 40, 45 alunos. Então esse programa modificou, ele deu publicidade, digamos assim, ao Programa de Formação Transversal em Relações Étnico-Raciais, História da África e Cultura Afro-Brasileira. Esse programa deu nova dimensão para a existência dessas disciplinas. Eu tenho alunos hoje da música, da dança, dos mais diferentes cursos da Universidade. Esse programa criou uma dinâmica diferente e a busca hoje é muito maior de alunos dos mais diferentes cursos. Tem aluno da odontologia! Então teoricamente você fala: "O

que um aluno da odontologia vem fazer em um curso de história da África?”. Os alunos também estão interessados em diversificar a sua formação por todos os debates que foram suscitados no Brasil pós criação da lei nº 10.639. Isso foi uma revolução no ensino do Brasil. Foi e continua sendo.

**TP:** Qual o significado e a importância das formação transversais para os estudos africanos e relações etnicorraciais na UFMG?

Esse programa de formação transversal foi criado na UFMG em 2015, chamado “Formação Transversal em Relações Raciais e História da África” a ideia do programa é que os alunos possam se especializar, ter uma formação complementar em determinada área.

Então, como eu dizia, o Programa de Formação Transversal em relações raciais e história da África é uma ideia de complementar o currículo de alunos de diversos cursos. Esse programa, que agora ganhou uma sistematização... essa disciplina já existia na UFMG, isso é um ponto importante. Elas já existiam. As disciplinas de história da África estavam sendo dadas, mas agora houve um programa organizado para que as pessoas pudessem buscar. Então esse programa supera o currículo tradicional, porque o currículo tradicional em geral é pautado ainda por uma formação muito eurocêntrica. É claro que eu não posso falar dos outros cursos, porque eu não conheço todos os currículos, mas o da história nem tanto. Mesmo o aluno da história que tinha a oportunidade de fazer um curso só de história da África, ele pode fazer um curso sobre relações étnico-raciais, sobre saberes tradicionais contemporâneos, que em geral trata de questões relativas ao Candomblé. Então o aluno tem mais oportunidade de ampliar a formação e com essa nova formação diferenciada, ele certamente vai ser um professor diferente e que vai promover o ensino diferente quando for para a sala de aula, porque ele é um especialista. É diferente de um aluno que tem uma disciplina obrigatória de 40 horas, do que um aluno que irá ter uma carga horária de 360 horas. O programa de Formação Transversal é de 360 horas a carga horária. E esse aluno vai ter um certificado específico, “Especialista em História da África e Relações Étnico-Raciais”. Ele quando for para uma escola vai dizer “olha, sou especialista nesse assunto”. Certamente esse aluno vai ser indicado para ministrar uma disciplina de história, porque se sabe que ele tem essa formação diferenciada. A Universidade trabalha com essa ideia que os alunos são multiplicadores de saberes. E o programa traz esse saber diferenciado, que pensa a história da África e que pensa as relações étnico-raciais, que são pontos importantes quando os alunos estão na sala de aula.

**TP:** O Centro de Estudos Africanos (CEA) criado em 2012 está vinculado à política de internacionalização da UFMG. Quais as conexões e limites possíveis a partir desse diálogo com países, pesquisas e pesquisadores de África?

**V:** Como você já falou, o Centro foi criado em 2012, no reitorado do professor Clélio Campolina. A ideia era ampliar as relações Sul-Sul, as relações da UFMG com os países africanos. No mesmo período foi criado o Centro de Estudos Indianos, Latinos, então a ideia era que a UFMG superasse a tradicional relação Norte-Sul. Essa busca sempre pelos países considerados mais “civilizados” como Europa e América do Norte. Então o Centro foi criado também em um momento em que a UFMG tinha uma relação muito privilegiada dentro da AULP (Associação das Universidades de Língua Portuguesa) na qual fazem parte cinco países africanos: Angola, Guiné, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe e Moçambique. E a UFMG tinha a vice-presidência nesse período que o Centro foi criado. Então o reitorado tinha uma relação muito próxima com reitores de Universidades africanas e entendeu-se que aquele era um momento importante que a UFMG deveria utilizar para se aproximar das Universidades africanas, fazer convênios, propor a vinda de professores, de alunos. Inserir as Universidades africanas dentro do Minas Mundi. Isso era uma ideia bem forte. Então o centro foi criado e a partir de então o que nós temos feito em relação à conexões com África foi a aprovação de convênios com várias Universidades, com Agostinho Neto em Angola, a Eduardo Mondlane em Moçambique, a UNICV, que é a Universidade de Cabo Verde e há outros acordos em andamento com uma Universidade em Guiné-Bissau. Eu estou falando de algumas Universidades, mas em Moçambique, por exemplo, a UFMG tem convênio com três Universidades. Então, entre 2012 e agora nós temos cerca de 10 convênios com Universidades africanas e por meio de projetos aprovados pela CAPES e CNPq, os professores têm ido para essas Universidades, para esses países irem fazer pesquisa. Alunos aqui da UFMG também. E ao mesmo tempo que os projetos, um dos editais que nós ganhamos aqui na Universidade, alguns professores ganharam, é de dupla mobilidade Um projeto de mobilidade internacional. Então ele previa a ida de quatro alunos da UFMG de graduação e doutorado e a vinda de alunos de graduação, mestrado e doutorado também de Universidades africanas. Somente eu, em dois anos, recebi cerca de sete alunos moçambicanos e enviei oito alunos daqui para lá, alunos, de graduação e doutorado. Eu estou falando só do meu caso, então tiveram professores da letras, professores da engenharia, da medicina, da educação, todos eles foram contemplados com esse

edital e eles também receberam professores, alunos aqui. Então as conexões com a África têm sido feitas, ou seja, resumindo, pesquisas de campo, professores que vão ministrar disciplinas, professores de lá que vem pesquisar aqui e ministrar disciplinas, os alunos de doutorado e graduação que vão fazer pesquisa em arquivos, alunos de lá que vem para cá. Então são essas parcerias de investigação, de ensino que têm acontecido. É claro que a gente pretende avançar mais nessas políticas, nessas conexões, mas a pauta principal das nossas conexões com os países africanos tem se dado por meio das investigações.

**TP:** Qual a importância dos estudos africanos no Brasil?

**V:** Os estudos africanos no Brasil devem ser entendidos como de vital importância para todos os segmentos sociais. Especialmente para a população negra. Todo mundo. Brancos precisam aprender a história da África para aprender a respeitar. Os negros precisam aprender para se respeitar e respeitar o outro. É uma história mesmo de formação. Quando a gente aprende a história da nossa formação, a gente aprende a se respeitar e respeitar o outro. Se você perguntar "quais usos que o Movimento Negro faz hoje dos estudos africanos?" eu não saberia. Será que eles fazem uso dos estudos para fortalecer a luta? Usam os estudos africanos para na busca dessa tradição fortalecer a luta? Então eu não saberia dizer hoje porque precisaria de uma pesquisa. Que tipo de uso se faz? A gente não é africano, a gente é brasileiro. Mas é importante conhecer a nossa história e os processos que a gente passou do apagamento de uma memória. A gente foi ensinado que os nossos ancestrais eram os portugueses, que a gente se tornou um país mestiço, todo mundo é igual e que o Brasil é o aís da miscigenação. Então quando a gente estuda a história da África, nós passamos a aprender essa nossa outra tradição, essa outra cultura que faz parte da nossa formação enquanto povo. Vou dar um exemplo: ontem eu estava em um evento em que várias pessoas do Movimento Negro estavam, uma das pessoas falou assim para a colega, sendo ela brasileira: "Essa nossa colega, é africana". Eu chamaria isso de um uso de história da África. Eu não sei se seria dos Estudos Africanos, mas africana no sentido de que ela se veste como uma mulher africana, que ela sustenta essa estética, que ela é pesquisadora também de indumentária africana, então como ela pesquisa, ela recorre a essa estética tradicional africana. Esse tipo de uso é um uso também político importante de dizer que "os meus valores, não são valores impostos por uma sociedade pautada por valores e padrões brancos". Ela está dizendo "olha, eu me pauto por outro valor. O meu valor é de uma ancestralidade

africana que em geral é negada por essa sociedade de padrões ocidentais". Isso é importante. Mas eu olho e ela não é africana, ela é brasileira, mas existe ali uma leitura de África e um uso de África. O que eu concluiria com essa minha fala é que todo mundo deveria estudar História da África e as implicações de determinadas leituras ou não de África. Nos Estados Unidos, por exemplo, a ideia de os brancos no século XIX, na época da formação das leis segregacionistas. Se pautaram por um discurso de que os negros nos Estados Unidos não eram americanos, e sim africanos. Então, começava-se um processo de violência com mensagens do tipo "volte para a África". Ou seja, os negros nos Estados Unidos não eram americanos, eles eram africanos. Isso pautou uma política racial. Alguns intelectuais, alguns militantes da época endossaram essa ideia de que realmente era melhor voltar para África, como o caso de Marcus Garvey: "vamos voltar para a África que lá é nossa mãe, nossa terra de origem, de onde a gente saiu." E outro grupo dizia "não, eu nasci aqui, eu sou afro-americano e não africano". Então o perigo desse discurso de "eu sou africano" a gente tem que lembrar que nós moramos aqui e que nós temos que buscar as políticas públicas de afirmação aqui no Brasil, a gente não vai buscar lá. É esse cuidado que a gente tem que ter nos usos, qual África a gente busca; Uma África tradicional, rural... Será que os africanos gostam de ser lembrados por essa África tradicional, rural que enaltece só a oralidade e se esquece dos novos padrões modernos, contemporâneos. Essas pessoas estão na Universidade, estão escrevendo, têm acesso a tudo. A gente fica achando "ah, uma África de tambor, de oralidade, de um certo padrão estético". São os cuidados que a gente deve ter nos usos dessa África, as apropriações cada um faz à sua maneira.

**TP:** Qual o papel da disciplina "Tópicos em estudos africanos e afrobrasileiros – Biografias de africanos na história moderna" ministrada por você na Formação Transversal em Relações Étnico-Raciais, História da África e Cultura Afro-Brasileira?

**V:** Essa disciplina pretende pensar os africanos não apenas como parte de uma história demográfica. Os africanos que foram levados para todas as partes das Américas. Não se tratou de uma imigração. Imigração acontece quando é um ato voluntário. A exportação de africanos do continente para todas as partes da América foi parte daquilo que a gente chama de uma diáspora, de uma migração forçada. E nos estudos mais tradicionais, os africanos eram, em geral, tratados como números: quantos embarcaram, quantos desembarcaram, quantos morreram, quantos chegaram em determinado local, quantos moravam em determinada fazenda... Então os afri-

canos, através de uma pesquisa bibliográfica, deixam de ser números e passam a ser pessoas, sujeitos. Então a ideia nessa disciplina é conhecer bibliografias de africanos que chegaram nas Américas e que tiveram (é claro que são poucos os documentos que tratam dessas pessoas), mas a partir dessas documentações que já foram encontradas e já foram estudadas, conhecer essas biografias extraordinárias de homens e de mulheres que, apesar de estarem inseridos em sociedades escravistas, essas pessoas tiveram suas vidas registradas e tiveram trajetórias extraordinárias. Então nessa disciplina, nós estudaremos trajetórias de pessoas famosas, como o Baquaqua, Olaudah Equiano, Juan Garrido, que moraram nos Estados Unidos ou de pessoas que moraram no Brasil, como mostrado nos estudos do João Reis, o Domingos Sodré, o Ricardo ou a própria história da Rosalie Poulard, uma mulher que viveu em São Domingos, hoje é o Haiti. São essas trajetórias extraordinárias que precisam ser conhecidas, porque os africanos eram pessoas, eram seres humanos e contribuíram com a sociedades nas quais eles viveram. Então essa é a ideia da disciplina; conhecer as biografias de africanos numa perspectiva da História Atlântica e do chamado "Black Atlantic", como essas sociedades que se formaram em torno do Atlântico, como os africanos se desenvolveram, se organizaram nessas sociedades Atlânticas.

**TP:** Você poderia nos falar sobre a configuração de novos movimentos negros no Brasil?

**V:** O que eu tenho achado interessante no Brasil nos últimos anos é a profusão de movimentos sociais com vieses étnico-raciais. Por exemplo: Movimento LGBT Negro vários tipos de movimentos que buscam discutir questões raciais em determinado segmento. Feminismo Negro, pois uma coisa é você ser uma mulher feminista branca e rica, outra coisa é você ser uma feminista negra e pobre. São mundos diferentes, são leituras de mundo diferente, são vivências diferentes. Experiências de mundo diferentes. Então eu vejo com muito bons olhos qualquer movimento: Movimento da Juventude Negra, Movimento dos Estudantes Negros, Movimento Lésbico Negro, Movimento Feminista Negro. Eu vejo isso com muito bons olhos, porque quando as pessoas se sentam para pensar determinados problemas que as atingem, se sentam, problematizam e buscam solução. E mais importante que isso: não é sentar esperando solução: essas pessoas buscam o enfrentamento das situações. Elas já sabem que quando elas forem no shopping, determinadas coisas podem acontecer e elas já sabem como vão reagir. Essas pessoas têm hoje nas mãos delas muito mais informação e têm uma mídia social extremamente potente e que um

simples fato acontecido aqui pode ser visto imediatamente por um milhão, dois milhões, três milhões de pessoas. Eu vejo com muito otimismo, do ponto de vista político mesmo, de empoderamento político o surgimento de novos movimentos. Não sei nem se as pessoas se identificam como Movimento Negro, mas aparecem várias vertentes de movimentos que buscam entender essas questões que assolam a nossa sociedade, que é o racismo, sempre velado. Essas coisas do Brasil. Em uma pesquisa que foi publicada recentemente, 97% das pessoas conhecem alguém racista, mas ninguém é racista. O Brasil é um país com racismo e sem racistas. Isso é um ponto importante. A pessoa diz que não é racista, mas ela não fala com você porque você ou eu sou negra. Então essa nova juventude que se organizam, como eles chamam hoje, de coletivos, essas pessoas têm capacidade de mudar o mundo. Elas podem não mudar o mundo inteiro, mas vão modificar o mundo no qual elas vivem. Elas têm mais liberdade. Hoje as meninas que participam de um coletivo negro numa escola, elas têm outra leitura sobre o cabelo, sobre a fala de racismo que aparece na escola, a fala de racismo que pode aparecer no shopping. Ou seja, a gente tem um novo momento de politização de uma juventude negra no Brasil. Que está amparada nessa tradição do Movimento Negro. Ela pode não estar filiada institucionalmente, mas está amparada nessa tradição de uma organização para buscar tanto políticas públicas para o enfrentamento como essas pessoas também buscam soluções para o enfrentamento cotidiano do racismo.

**TP:** Qual balanço você faz das pesquisas, da admissão por concursos públicos de pesquisadores, das linhas de pesquisa que tratam dos estudos africanos na história, na antropologia, na sociologia, na política e demais campos do saber?

**V:** Hoje a gente tem, entre 2003 e 2016 já se passaram 13 anos. Então o quadro das pesquisas no Brasil mudou completamente. Eu fiz uma pesquisa na qual eu comparo a produção antes de 2003 e a quantidade de teses e dissertações publicadas na área de história no Brasil. Então a gente tem um quadro completamente diferente. A começar que a maioria das Universidades do Brasil têm um professor de história da África. E esses professores estão inseridos na pós-graduação. Só um exemplo dentro da UFMG: eu entrei em 2010. Entre esse ano e 2016, eu tenho cinco dissertações defendidas. Cinco novos trabalhos sobre história da África foram defendidos na UFMG. Uma média de quase um trabalho por ano. Isso mostra, no caso da UFMG, um aumento de 500% em cinco anos. Certamente, se não houvesse a lei, os concursos, eu não teria. Eu tenho cinco alu-

nos que defenderam e tenho mais seis para defender. Ou seja, quando eu completar dez anos vai ter uma média de dez trabalhos defendidos. Acabou de entrar

um professor novo de História da África, o Alexandre. Certamente em mais ou menos um semestre ele passa a orientar, então se a gente fizer uma perspectiva



para os próximos 20 anos, se em dez anos a gente tem dez trabalhos, em 20 anos eu e ele temos 30 trabalhos defendidos. Então você pode pensar isso para o Brasil, a UFF. por exemplo, tem 5 professores de história da África. Isso é muito bom. A lei, conjugada com os concursos e a inserção desses professores na pós-graduação tem produzido uma grande quantidade de dissertações de mestrado, teses de doutorado e livros publicados sobre a história da África. Por outro lado tem havido uma maior produção de livros didáticos. Não é grande, mas assim, não havia nada, hoje a gente tem, de livros que eu conheço dedicados diretamente à história da África, eu conheço 6 livros novos que podem ser usados na escola. Livros didáticos e paradidáticos. Então a gente tem uma transformação pequena, mas uma transformação importante no Brasil dos estudos africanos. Então isso, a curto e médio prazo, porque em 2003 você não podia dizer curto prazo, estava todo mundo ainda aprendendo. Não havia aluno formado. Mas eu penso positivamente que a um curto e médio prazo, a escola vai estar mais transformada em relação ao que a gente tem produzido na Universidade. Porque a gente sabe que existe uma distância entre o que a gente pesquisa e produz aqui, artigo e livros e o que chega na escola. São conteúdos completamente diferentes. Porque quem publica os livros didáticos em geral não são os grandes pesquisadores. Agora, recentemente, três grandes pesquisadores brasileiros especialistas em história da África publicaram livros. Marina de Mello e Souza, Regiane Santos e o José Rivair Macedo. Ou seja, três pesquisadores da área de África escreveram e publicaram livros sobre a história da África para a escola básica. Isso e a Leila Hernandez também publicou um manual. São quatro

livros importantes, que têm criado já, na minha leitura, um quadro na escola. Não em todas as escolas, é muito comum você participar de um curso de formação de professores e as pessoas falarem assim: "A lei nunca chegou na minha escola". Ou as escolas reduzirem a exigência de ensinar a história da África a "Semana da África", transforma o conteúdo que era para ser ministrado o ano inteiro numa Semana da África ou transforma tudo isso num evento no dia 21 de novembro que é o Dia do Zumbi dos Palmares. Então resume à uma semana ou a um dia, leva um grupo de capoeira, leva um grupo de congado, folcloriza a África, ninguém ensinou nada sobre África. Congado não é África, Candomblé não é África, Capoeira não é África. A gente está falando de tradições afro-brasileiras. Isso é Brasil. Estudar África é outra coisa muito diferente. A África tem sua história, que foi construída nos vários períodos da história, antiga, medieval, moderna, contemporânea e em relação com outros continentes, como os outros continentes tiveram as suas histórias relacionadas à história da África. E a história da África tem que ser compreendida como parte da história universal. Hoje a gente tem esse movimento e eu penso que isso tem impactado já o cotidiano. Quando o menino aprende alguma coisa na escola, ele fala em casa. Ele redimensiona o que ele vai dizer em relação à determinados aspectos da cultura negra no Brasil ou da cultura negra africana.

**TP:** Agradecemos pela oportunidade em dialogar sobre temas tão importantes com estudiosa de História da África. Esperamos contribuir pra ampliação dessas discussões, bem como de ações que contemplem maior compreensão e o cumprimento de diretrizes que engendram o processo de formação do Brasil.

# ILUSTRADORES

## **Adriana Santana**

Vive e trabalha em Belo Horizonte.

Professora, ilustradora e artista visual.

Possui Licenciatura em Artes Visuais pela UFMG e realiza pesquisas sobre a temática afro-brasileira e africana no ensino de Arte.

Atualmente cursa Artes Gráficas também pela UFMG.

## **Rafaella Melisse**

Alguém que se aventura pelo mundo das artes por amor ao que faz.

Contato: lelamelisse@yahoo.com.br

## **Marcos Paulo**

Graduado em Ciências Sociais pela UFMG, Marcos começou a desenhar ainda criança e se desenvolveu a partir da técnica de desenho realista. Não frequentou escolas de artes, e por isso atribui o aprimoramento dos seus estudos à "didática da persistência" e ao contato informal com grandes mestres.

Atualmente tem se interessado por Aquarelas e outras produções em cores.

# NOMINATA

Agradecemos àqueles que atuaram como pareceristas na edição 12.1, por sua criteriosa dedicação e sempre gentil avaliação dos artigos.

Ana Estrela (UFMG)  
Ana Marcela Ardila Pinto (UFMG)  
André Porto Ancona Lopez (UnB)  
Carlos Magno Guimarães (UFMG)  
Fernanda Codevilla Soares (UFSC)  
Marcelo Moraes (UERJ)  
Mylene Mizhari (UFRJ)  
Pedro Rodolpho Abib (UFBA)  
Renato Nogueira (UFRRJ)  
Rogéria Cristina Alves (UFOP)  
Vanessa Mascarenhas (UNEB)

# INFORMAÇÕES E INSTRUÇÕES PARA COLABORADORES

A Revista Três [...] Pontos - revista do Centro Acadêmico de Ciências Sociais da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) publica desde 2004 somente trabalhos inéditos de graduandos e recém-graduados das Ciências Humanas e Sociais.

## A COMISSÃO EDITORIAL E A SELEÇÃO DOS ARTIGOS

O processo de seleção dos artigos que serão publicados estará submetido a uma prévia avaliação da Comissão editorial, obedecendo a princípios seletivos pré-estabelecidos pela coordenação expostos abaixo.

A comissão será formada por doze (12) integrantes, sendo seis (6) alunos, selecionados pelo próprio conselho atualmente formado e aprovados pelo Centro Acadêmico de Ciências Sociais e pelos Departamentos de Antropologia e Arqueologia, de Ciência Política e de Sociologia, e seis (6) professores correspondentes às três áreas afins ao curso de Ciências Sociais (Sociologia, Antropologia e Ciência Política), indicados pelos respectivos departamentos pelos critérios por eles estabelecidos.

Dentro das atribuições da Comissão Editorial, destaca-se:

- Reunir-se periodicamente, como convocação prévia de todos os membros;
- Promover a publicidade da revista em livrarias, faculdades de ciências humanas e sociais, bem como no próprio ambiente acadêmico;
- Zelar pelo caráter acadêmico-científico do periódico;
- Definir o corpo de pareceristas adequado às demandas dos colaboradores.

Os critérios de seleção dos artigos pela Comissão Permanente serão os seguintes:

- Originalidade do trabalho;
- Cientificidade do artigo;
- Articulação das ideias e qualidade da escrita;
- Adequação às normas da Revista;
- Relevância da publicação.

## Normas aos colaboradores da REVISTA TRÊS ... PONTOS:

### 1. ENVIO DE CONTRIBUIÇÕES E RECOMENDAÇÕES GERAIS:

A Revista Três [...] Pontos recomenda aos seus colaboradores que enviem seus trabalhos (artigos, ensaios, ou resenhas) condizentes com as seguintes normas:

**1.1.** O recebimento de trabalhos será feito unicamente via e-mail.

**§ Contato:** [revistatrespontos@gmail.com](mailto:revistatrespontos@gmail.com)

**1.2.** O autor deve inserir no campo "assunto" do e-mail as palavras "Submissão de artigo".

**1.3.** Os artigos apresentados devem conter no mínimo 4 mil palavras e no máximo 8 mil, incluindo as referências. Devem ser **inéditos**, e possuírem resumos em português e inglês.

- 1.4. As Resenhas não devem ultrapassar 3 mil palavras.
- 1.5. Os livros resenhados deverão ser obras relevantes para a área de Ciências Sociais. Em poucas palavras, recomendamos originalidade na escolha dos livros a serem resenhados.
- 1.6. Os ensaios devem ter de 2 mil a 10 mil palavras.
- 1.7. Para que o corpo de pareceristas não tenha acesso à identidade do(s) autor(es), a Comissão Editorial fará uma cópia do artigo sem quaisquer dados sobre o autor (nome, instituição, professor orientador, agradecimentos), e tal cópia será enviada para os pareceristas de modo a garantir o anonimato do autor.
- 1.8. O autor/a deve estar matriculado/a em algum curso de graduação ou ser formado/a há, no máximo, seis meses. Ao enviar o trabalho, deve fornecer também imagem de documento que ateste seu vínculo no ensino superior, como comprovante de matrícula ou diploma.

## Normas e orientação para formatação de artigos

**1. Formatação do documento:** os trabalhos devem ser apresentados de modo legível. A formatação do artigo deve ser feita da seguinte maneira:

- 1.1. **Entre linhas:** um e meio (1,5).
- 1.2. **Margens (todas):** 2,5 cm.
- 1.3. **Alinhamento:** justificado.
- 1.4. **Fonte:** Times New Roman, tamanho 12.
- 1.5. **Grifos:**
  - 1.5.1. **Aspas (" "):** apenas para metáforas, transcrições e citações.
  - 1.5.2. **Negrito:** somente para títulos de capítulos, tópicos, tabelas e gráficos.
  - 1.5.3. **Sublinhado:** jamais é utilizado.
  - 1.5.4. **Itálico:** palavras estrangeiras, títulos de livros, jornais, artigos, teses etc., quando aparecerem no corpo do texto. Apenas muito excepcionalmente o itálico deve ser usado para ressaltar palavras e expressões — sugerimos, no entanto, que esse artifício seja evitado.

**2. Estrutura do artigo:** o artigo deve apresentar dois resumos, um em português e outro em inglês, também se aplicando tal norma às palavras-chave

- 2.1. **O artigo ainda deve conter as seguintes informações:** o(s) nome(s) completo(s) do(s) autor(es), curso de graduação, o nome da universidade seguido da sigla (Exemplo: Graduando em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG. E-mail: moraes@hotmail.com.). Além disso, deve(m) indicar e-mail para contato. Excetuado-se o nome completo na margem superior a direita, as demais informações devem constar como nota de rodapé.
- 2.2. **Os resumos:** devem ser a síntese dos pontos relevantes do texto, em linguagem clara, concisa e direta, e deve conter até 100 palavras. Seguido de palavras-chave, sendo até 5. No caso dos resumos em inglês (Abstract), a Comissão Editorial está autorizada a realizar modificações, bem como as palavras-chave (Key Words), caso considere conveniente, especialmente quando os resumos não estiverem devidamente elaborados de acordo com critérios gramaticais e semânticos da língua.
- 2.3. **Notas de rodapé:** as notas de rodapé destinam-se a prestar esclarecimentos ou tecer considerações que não devam ser incluídas no texto para não interromper a sequência lógica da leitura. Essas notas devem ser reduzidas ao mínimo, devem estar dispostas em ordem numérica ao longo do texto (recomenda-se que se utilize o sistema automático de inserção de notas de rodapé dos programas de texto, como o Microsoft Word).
- 2.4. **Figuras:** são desenhos, gráficos, fotografias, fotomicrografias, etc., com os respectivos

títulos precedidos da palavra FIGURA e do número de ordem em algarismo arábico. No texto devem ser indicados pela abreviatura Fig., acompanhada do número de ordem.

**2.5. Quadros:** denomina-se quadro a apresentação de dados de forma organizada, para cuja compreensão não seria necessária qualquer elaboração matemático-estatística. A identificação se fará com o nome do elemento QUADRO, seguido do número de ordem em algarismo romano.

**2.6. Tabelas:** Na apresentação de uma tabela devem ser levados em consideração os seguintes critérios: toda tabela deve ter significado próprio, dispensando consultas ao texto; a tabela deve ser colocada em posição vertical, para facilitar a leitura dos dados. No caso em que isso seja impossível, deve ser colocada em posição horizontal, com o título voltado para a margem esquerda da folha. Se a tabela ou quadro não couber em uma página, deve ser continuado na página seguinte. Neste caso, o final não será delimitado por traço horizontal na parte inferior e o cabeçalho será repetido na página seguinte. Não devem ser apresentadas tabelas nas quais a maior parte dos casos indiquem inexistência do fenômeno. É recomendável que o autor sempre inclua a fonte dos dados utilizados na tabela, geralmente abaixo da mesma.

## Orientações técnicas: Citações e referências bibliográficas

### 1. Citação de autores no texto:

**1.1. Um autor:** No caso em que o nome do autor vem entre parênteses, este deve estar em letra maiúscula, seguido de vírgula, e o ano da publicação:

**Exemplo:** (FIALHO, 2004).

**1.2. No caso da indicação do autor estar fora dos parênteses, o nome do autor não deve estar em letras maiúsculas, como no exemplo:**

**Exemplo:** "Fialho (2004) afirma ..."

**1.3. No caso da existência de dois autores para a mesma publicação, a formatação segue o mesmo padrão mostrado acima, mas deve haver o acréscimo da letra "&", no caso da menção feita entre parênteses:**

**Exemplos:** "Nunes e Silame (2006) defendem..." ou "(NUNES & SILAME, 2006)";

**1.4. Três ou mais autores:** até três autores, todos devem ser referenciados.

**Exemplo:** "Martins, Jorge e Marinho (1972)" ou "(MARTINS, JORGE e MARINHO, 1972)";

**1.5. Mais de três autores:** devem ser mencionados os três primeiros autores, seguidos da expressão "et al." em itálico, acrescida da data e da página, conforme já mostrado:

**Exemplo:** "JARDIM, SUZANO, JAMIL et al. (1965)" ou "(JARDIM, SUZANO, JAMIL et al., 1965)";

**1.6. Citação de trabalhos de diferentes autores:** todos eles são mencionados, obedecendo-se a ordem alfabética ou cronológica: Exemplos: "Atanasiu (1967), King (1965), Lirons (1955), Thomas (1973)"; ou "(ATANASIU, 1967, KING, 1965, LIRONS, 1955, THOMAS, 1973)";

**1.7. Citações de diversos documentos de mesmos autores publicados em um mesmo ano:** são distinguidas pelo acréscimo de letras minúsculas do alfabeto após a data, e sem espaçamento.

**Exemplo:** "Carraro (1973a)", "Carraro (1973b)", "(VOLKMAN & GOWANS, 1965a)", "(VOLKMAN & GOWANS, 1965b)";

**1.8. Coincidência de autores com o mesmo sobrenome e data:** acrescentar as iniciais de seus prenomes:

**Exemplo:** "Barbosa, N. (1958)"; "(BARBOSA, R., 1958)";

**1.9. Citação de citação:** identificar a obra diretamente consultada. A expressão latina apud

significa citado por, conforme, segundo.

**Exemplos:** "Silva apud Pessoa (1980) diz:" ou "(SILVA apud PESSOA, 1980)";

**1.10.** Citação onde conste a numeração das páginas utilizadas: acrescentar uma vírgula após o ano da publicação, seguindo de "p.", espaçamento e o número da página. No caso em que a citação ocupa duas páginas na publicação original, então utiliza-se o hífen entre os números das páginas

**Exemplos:** "(BARBOSA, 2006, p. 45)" ou "(BARBOSA, 2006, p. 46-47)";

## 2. Transcrição textual de parte da obra:

**2.1.** Citação: é a menção no texto de uma informação colhida de outra fonte. Pode ser direta, indireta e citação de citação.

**2.1.1.** Citação direta: é a cópia exata ou transcrição literal de outro texto (leis, decretos, regulamentos, fórmulas científicas, palavras ou trechos de outro autor). O tamanho de uma citação determina sua localização no texto da seguinte forma:

**2.1.1.1.** Até 3 linhas: deve ser contida entre aspas duplas. As aspas simples são utilizadas para indicar citação no interior da citação. Exemplo: De acordo com Faria (2003, p. 32), "A essa determinação, Pêcheux denomina de formação ideológica'[...]".

**2.1.1.2.** Mais de 3 linhas: deve ser destacada com um recuo da margem esquerda (4 cm), com letra aspas e em itálico.

**Exemplo:**

De acordo com BORGES (2003, p. 45),

*"Pelos dados do IBPT, os contribuintes brasileiros pagaram aos governos federal, estaduais e municipais a soma de R\$ 546,97 bilhões no ano passado (R\$ 482,36 bilhões em 2002). Esse valor indica que a carga sobre o PIB cresceu 0,23 ponto percentual em 2003 em relação a 2002. Com base nesse aumento, a carga tributária do ano passado será de 36,68% do PIB - estava em 36,45% em 2002".*

**2.2.** Supressões, acréscimos e comentários: utilizar colchetes [ ]

Exemplo: "Esta [a cultura humana] só desenvolveu-se porque o homem tem a faculdade linguística por excelência. Isto é, o homem necessita de significados para viver [...]"

**2.3.** Ênfase em trechos da citação: indicar com a expressão "grifo nosso" ou "grifo do autor" entre parênteses, após a chamada da citação.

**2.4.** Citação em língua estrangeira: Quando houver uma citação em idioma estrangeiro, (original), faz-se uma citação direta. Nesse caso indica-se a tradução em nota de rodapé. Sugerimos minimizar esse uso, e optar, quando existir, por referências em português

**2.5.** Tradução: Quando a citação incluir texto traduzido pelo autor, deve-se incluir após a chamada da citação, a expressão: tradução nossa, entre parênteses.

Exemplo: (BELKIN, 1982, tradução nossa).

**2.6.** Notas de rodapé: as notas de rodapé destinam-se a prestar esclarecimentos ou tecer considerações que não são incluídas no texto para não interromper a sequência lógica da leitura. Sugerimos que tais notas sejam pouco utilizadas.

**2.7.** Referências bibliográficas: para a elaboração das referências bibliográficas solicitamos que seja seguida uma padronização própria da Revista Três [...] Pontos. As regras gerais são as seguintes:

**2.7.1.** Livro: sobrenome do autor (em caixa alta) /VÍRGULA/ seguido do nome (em caixa baixa)/PONTO/ data entre parênteses /VÍRGULA/ título da obra em itálico /PONTO/ nome do tradutor /PONTO/ número da edição, se não for a primeira /VÍRGULA/ local da publicação /VÍRGULA/ nome da editora /PONTO. (Obs: No caso de 2 autores, separá-los com "&". No caso de três ou mais autores, separá-los com ponto e vírgula ";").

**Exemplo:** SACHS, Ignacy. (1986), *Ecodesenvolvimento, crescer sem destruir*. Tradução de Eneida Cidade Araújo. 2ª edição, São Paulo, Vértice.

**2.7.2.** Artigo: sobrenome do autor, seguido do nome e da data (como no item anterior) / "título do artigo entre aspas" /PONTO/ nome do periódico em itálico /VÍRGULA/ volume do periódico /VÍRGULA/ número da edição /DOIS PONTOS/ numeração das páginas.

**Exemplo:** REIS, Elisa. (1982), "Elites agrárias, state-building e autoritarismos". Dados, 25,3:275-96.

**2.7.3.** Coletânea: sobrenome do autor, seguido do nome e da data (como nos itens anteriores) /"título do capítulo entre aspas" /VÍRGULA/ in (em itálico) / iniciais do nome, seguidas do sobrenome do(s) organizador(es) /VÍRGULA/ título da coletânea em itálico / VÍRGULA/ local da publicação/VÍRGULA/ nome da editora /PONTO.

**Exemplo:** ABRANCHES, Sérgio Henrique. (1987), "Governo, empresa estatal e política siderúrgica:1930-1975", in O.B. Lima & S.H. Abranches (orgs.), *As origens da crise*, São Paulo, Luperj/Vértice.

**2.7.4.** Teses acadêmicas: sobrenome do autor, seguido do nome e da data (como nos itens anteriores)/VÍRGULA/ título da tese em itálico /PONTO/ grau acadêmico a qual se refere /VÍRGULA/instituição em que foi apresentada /VÍRGULA/ tipo de reprodução (mimeo ou datilo) /PONTO.

**Exemplo:** SGUIZZARDI, Eunice Helena. (1986), *O estruturalismo de Piaget: subsídios para a determinação de um lugar comum para a Ciência e a Arquitetura*. Tese de Mestrado, Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo, datilo.

**2.7.5.** Sites: NOME DO SITE /PONTO/ <endereço eletrônico> /PONTO/ Data de acesso / PONTO.

**Exemplo:** C MARA DOS DEPUTADOS. <www.camara.gov.br>. Acessado entre 20/03 e 15/07 de 2015.

**OBS:** Pedimos que atentem para o fato de que só devem utilizar nas Referências Bibliográficas as obras citadas no corpo do texto.

**IMPORTANTE: Todas as normas não mencionadas neste regulamento deverão seguir o padrão ABNT.**

Comissão Editorial – **Revista Três [...] Pontos** – FAFICH/UFMG

Belo Horizonte, Janeiro de 2016

