
SOBRE ETNICIDADE, GRUPO ÉTNICO E CULTURA AFRO-BRASILEIRA NO SISTEMA DE ENSINO BRASILEIRO¹

Maria Alice Rezende Gonçalves²

INTRODUÇÃO

Este artigo tem com objetivo abordar os temas: etnicidade, grupo étnico, cultura afro-brasileira no sistema de ensino brasileiro considerando as alterações na lei de diretrizes e base da educação brasileira (lei 9394/96) por meio da lei 10639/2003 que torna obrigatório no ensino básico o estudo da história afro-brasileira e dos africanos. Tal lei introduz noções e conceitos até então ausentes nos currículos do ensino básico brasileiro tais como: cultura étnica, etnicidade, minoria, desigualdade racial e educação inclusiva num Brasil multicultural. Tomaremos com exemplo uma manifestação cultural complexa e ambígua pelos seus múltiplos pertencimentos: nacional, popular e étnico: a escola de samba. Deste modo ela é, ao mesmo tempo, considerada pelas ciências sociais e humanas, pelo Estado e pelo senso comum como um dos ícones da brasilidade e de etnicidade afro-brasileira.

Para tecermos considerações a respeito das possibilidades de inclusão desta organização carnavalesca nos currículos escolares se faz necessário a discussão dos referidos conceitos que nos ajudam a pensar questões como: É possível considerar as populações afro-brasileiras como formadoras de um grupo étnico? A escola de samba pode ser considerada um símbolo de etnicidade ou de brasilidade? É possível identificar uma matriz africana na escola de samba? A escola de samba pode ser tratada nos currículos escolares como um item cultural que têm como função desenvolver um papel civilizador e educativo de matriz africana nas comunidades onde se situam ou é uma manifestação cultural popular sem nenhum traço étnico? As recentes alterações na Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira (lei 9394/96) por meio da obrigatoriedade do ensino da história e cultura dos afro-brasileiros, africanos (lei 10639/03) e indígenas (lei 11645/08) intensifica a busca por marcadores das etnicidades afro-brasileiras e indígenas. Esta tem sido uma das preocupações dos educadores visando o cumprimento das leis acima citadas. Somente no final da década de 1990 o

¹ Originalmente publicado em meio impresso na coletânea Educação e etnicidade: diálogos e ressignificações. SISS, A e MONTEIRO, J (orgs). Rio de Janeiro, Quartet: Leafro, 2011.

² Doutora em Educação - Professora Associada da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e do PPGE/UERJ.

sistema de ensino brasileiro se volta para a questão da diversidade, de uma visão plural da composição do povo brasileiro e da presença da contribuição desses povos na produção científica, técnica, artística e cultural nacional na escola. Nesta época o Ministério da Educação propõe a discussão da diversidade cultural, regional, de gênero e étnica no país por meio dos tema transversal pluralidade cultural parte integrante dos Parametros Curriculares Nacionais”. Esta iniciativa, apesar da não obrigatoriedade, modifica os currículos de ensino básico trazem um novo olhar para a nação brasileira tornando visíveis grupos anteriormente sub-representados no espaço escolar. No início dos anos 2000 esta a questão da diversidade ganha novo folego com a obrigatoriedade das leis 10639/03 e 11645/08.

Conforme SEYFERTH (2002) as diferenças culturais e/ou fenóticas foram usadas como marcadores das diferenças entre os grupos antes mesmo da invenção dos conceitos de raça e etnia. Na Antiguidade o conceito-chave da discussão da diversidade era bárbaro como indicativo de inferioridade. Ao longo dos séculos surgindo outras denominações para significar a inferioridade do outro como: incivilizado, selvagem, entre outros. Partimos do pressuposto de que os conceitos de raça e etnia não foram criados para pensar as diferenças ou desigualdades entre negros (afro-brasileiros) e brancos e, sim, para distinguir povos europeus e, que ambos atualmente não afirmam existir diferenças biológicas entre os humanos.

No entanto eles são utilizados para hierarquizar ou instrumentalizar os grupos dentro das nações modernas. Para superar os limites impostos pelos esses dois conceitos que servem para marcar diferenças sem, todavia promover a igualdade de direitos entre os grupos humanos, os educadores responsáveis pelas políticas da diversidade do Estado brasileiro tem optado por adotar um termo conciliador que reúne os dois conceitos: educação das relações etnicorracial (ERER). Este campo de produção de conhecimento e ação educativa tem se dedicado a promoção de oportunidade para os afro- brasileiros no sistema de ensino e a inclusão da historia e cultura dos afro-brasileiros e africanos nos currículos escolares com vistas a construção de uma educação democrática e inclusiva. Assim, por meio da lei 10639/03 o fenômeno da etnicidade dos grupos afro-brasileiros entram em cena no espaço escolar. Anteriormente ausentes do vocabulário pedagógico passam a fazer parte dos planos de curso e de aula onde o fenomeno de etnicidade é central. Trata-se de um fenomeno importante que convida o educador a pensar a configuração dos afro-brasileiros como grupo étnico com demandas e projetos específicos voltados para a conquista dos direitos

plenos de cidadão para aqueles escludidos, em parte, pela sua pertença étnico-racial. Para o reconhecimento dos afro-brasileiros com um grupo étnico com demandas específicas e uma cultura própria é preciso haver etnicidade?

ETNICIDADE, GRUPO ÉTNICO E MINORIA

O fenomeno da etnicidade tem sido fartamente usado para dar sentido as práticas e ações de manifestações culturais que reivindicam um caráter étnico. Trata-se de um fenomeno vinculado a noção de grupo étnico sem que haja um consenso em sua definição. Como indicativo de pertença, o termo surge na década de 1950 para designar o caráter ou qualidade de um grupo étnico. O fenomeno da etnicidade tem um significado social, está mais ligado ao sentimento, a cultura, a socialização, ao interesse de um grupo étnico do que um conceito de raça. Diferentes características como a origem, religião, raça ou região podem distinguir um grupo étnico do outro. Tais características étnicas são totalmente aprendidas na socialização. Não há nada de nato na etnicidade é um fenômeno puramente social. Os grupos étnicos constroem os marcadores que os diferem dos outros grupos de uma mesma sociedade. A raça é reconhecida, pelo próprio grupo e pelos demais, como um aspecto diacrítico para a manutenção de fronteiras entre os afro-brasileiros e os outros. Em geral, a etnicidade está, com maior frequência, associada a grupos minoritários dentro de uma população. E, os grupos étnicos, em geral, são considerados minorias e a etnicidade os instrumentaliza. No caso dos afro-brasileiros, a vinculação primordial com a África e a raça são marcadores da identidade e é o que justifica a criação da identidade negra /afro-brasileira. Neste sentido, os afro-brasileiros são nacionais diferentes, ou seja, dada as desigualdades raciais estes não usufruem os plenos direitos civis.

A etnicidade pode ser entendida como um conjunto de características comuns a um grupo de pessoas de pessoas, que as diferenciem de outro grupo. Ela fornece a percepção do papel social dos indivíduos no seu próprio grupo e fora dele. A historia compartilhada aliada a socialização são fatores construtores do fenomeno apesar de não o explicarem em sua totalidade. Por isso a etnicidade é um daqueles fenomenos que reúne pessoas de estratos sociais diferentes atravessando as classes sociais. (GEERTZ: 1963; GLAZER & MOYNIHAN: 1963)

Um das características definidora dos grupos étnicos nas sociedades modernas está no seu caráter político. Trata-se de um grupo de interesse onde a arena de disputa é

o Estado nacional. É deste lugar que como minoria junta diferença étnica com a desigualdade social. Assim a questão étnica atravessa a questão social reunindo pessoas de diferentes classes por meio de uma mesma situação social, história e socialização compartilhadas. A etnicidade é o sentimento de pertença a um grupo étnico e também o constrói como grupo de interesse político.

A etnicidade é um fenômeno amplo sendo necessário a análise de caso a caso daí a dificuldade em defini-lo. O caso americano é um bom exemplo de um projeto assimilacionista onde todos são iguais e, mesmo assim há o reconhecimento das culturas étnicas. De um lado a ideologia da americanização que pressupõe um país aberto para todos coexistindo com grupos étnicos com interesses específicos: afro-americanos, italo-americanos, latino-americanos etc mantendo as hierarquias étnicas. Esses diferentes grupos fazem parte do discurso americano que interpreta a nação como multicultural.

Cabe observar que o nacionalismo e a etnicidade são fenômenos diferentes, mas o primordialismo está presente nos dois fenômenos. A realidade tem demonstrado que quanto mais americanos se tornam mais étnicos os americanos também se tornam. O etos nacional americano reconhece os grupos étnicos e estrutura os indivíduos em identidades étnicas distintas. Existe, ainda, a linha de cor, que coloca determinados grupos em situação de desvantagem e outros em situações de privilégio. Daí advem o discurso multicultural americano.

Diferente do americano, o caso brasileiro a projeto em curso de um Brasil plural pressupõe um repensar da formação do povo brasileiro a partir do reconhecimento de grupos anteriormente invisibilizados como os afro-brasileiros e indígenas devido ao forte poder do etos nacional assimilacionista baseado na mestiçagem. O Brasil pluriétnico e plurirracial encontra-se em processo de construção. Como então pensar a brasilidade e a etnicidade neste Brasil plural? No caso brasileiro a etnicidade tem servido para a construção de grupos dos afro-brasileiros como grupo visível com demandas que visam a igualdade de oportunidades. Organizados como grupos de interesse para a ação política reivindicam no campo educacional e em outros espaços da vida pública o direito à cidadania. O reconhecimento da existência de uma linha de cor que separa brancos e negros (afro-brasileiros) foi um passo decisivo na proposição de políticas de ação afirmativa no Brasil.

Apesar das diferenças existentes entre o caso americano e o brasileiro, em ambos o fenômeno da etnicidade é útil para a definição dos grupos étnicos

desfavorecidos em sociedades de classe atravessadas pelas linhas de cor que separa brancos e negros posicionado, deste modo, a maioria negra em situação de subalternidade. Em ambos os casos, os grupos negros se unem por laços de interesse, compartilham um passado, constroem e reconstróem suas culturas e propoem uma nova ordem social que garanta os plenos direitos à cidadania. Neste contexto, cabe a escola a difusão das culturas produzidas por estes grupos tornando-os visíveis reconhecidamente produtores de saberes relevantes para a vida social da nação.

O termo minoria é amplamente utilizada nas ciências sociais significando mais do que uma distinção numérica e sim a posição subordinada de um determinado grupo dentro da sociedade. Para WIRTH (1945) as minorias são definidas por sua posição econômica e politicamente desvantajosa na sociedade. Podemos constatar que o termo tem sido usado com multiplos significados: indicativo de grupo étnico, religioso, político ou gênero. As minorias nem sempre referem-se aos grupos étnicos, em geral, dizem respeito a grupos que tenham seus direitos transgredidos. As minorias, quaisquer que sejam seus elementos de identificação (raça, cultura ou religião) ou formação (migração, escravidão, colonialismo ou alteração de fronteiras) perturbam a ordem natural imaginada pelo Estado-nação. (SEYFERTH (2002).

O que transforma os afro-descendentes em minorias? Nas sociedades democraticas muitas vezes a noção de grupo étnico é substituída pela noção de minoria, ou seja, pela exclusão, os grupos minoritários são aqueles que não pertencem aos grupos detentores do poder. Diferenças físicas, como a cor da pele, são, com frequência, o fator decisivo para designar uma minoria étnica. Estas diferenças são comumente associadas as desigualdades em relação à riqueza e ao poder. Cabe lembrar que é recorrente a situação de subalternidade dos afro-descendentes nas diásporas. A divisão do trabalho baseada na linha de cor justificou a escravidão e manteve os afro-descendentes nas classes sociais mais baixas em todo mundo capitalista.

OS AFRO-BRASILEIROS: CULTURA NACIONAL OU ÉTNICA?

As análises sobre a participação dos afro-brasileiros na vida social brasileira oscilam entre a questão social e a questão racial, ou seja, entre a brasilidade e a etnicidade. A questão recorrente é: se os afro-brasileiros são em sua maioria pobres e a maioria pobre é afro-brasileira. A posição de classe é atravessada pela situação racial. Este fator alimenta a ambiguidade sobre a particularidade da produção cultural dos

afro-brasileiros. A concentração de afro-brasileiros em situação de pobreza tem conduzido a interpretações equivocadas, ou seja, na crença de que o combate a pobreza é combater as desigualdades raciais. Com conseguinte a produção cultural dos afro-brasileiros ora é considerada popular ora um marcador da etnicidade. Nina Rodrigues (2004), na virada do século XIX para o XX visualizava manifestações culturais sobreviventes com a participação de negros (afro-brasileiros).

Estas estavam em vias de desaparecimento pela assimilação por cultura nacional. Freyre (1987), na primeira metade do século XX descreve a contribuição portuguesa juntamente com a indígena e negra na formação de uma cultura nacional. Esta cultura seria fruto de uma mestiçagem equilibrada entre os três grupos. O Brasil concebido por Freyre era possuía uma cultura de caráter luso-brasileira. A unidade passa, então, a instruir o pertencimento a nação.

Com a emergência de uma visão multicultural a interpretação da participação dos grupos étnicos se modifica. Os diversos grupos que participaram da construção do povo brasileiro passam a reivindicar a autoria das manifestações culturais consideradas nacionais. Estas passam a servir de marcadores de fronteiras para a definição desses como grupo étnico e produtor de uma cultura particular.

Toda nação como comunidade imaginada constrói seu projeto que reúne grupos que acreditam terem alguma coisa em comum criando um povo a partir de características comuns. Neste sentido, o reconhecimento de grupos étnicos dentro de um Estado-nação produz contradições insuperáveis, pois a diferença perturba a idéia de nação que se pensa como homogênea. Assim o Estado brasileiro projetou-se com nação com uma cultura homogênea, de língua portuguesa, adeptos da religião católica e com um povo mestiço fundando-se como Estado-nação.

A lei 10639/03 ao instituir a obrigatoriedade da cultura afro-brasileira no ensino básico nos coloca diante de um dilema: como conciliar as diferenças étnicas com a unidade da nação? No mundo moderno todos devem ter uma nacionalidade, uma identidade universalista onde não cabem os particularismos. Enquanto que a etnicidade constrói e reforça os particularismos. A identidade afro-brasileira aponta para outro solo nativo, não nacional: a África. A identidade afro-brasileira pressupõe uma cultura primordialista de matriz africana iniciada na escravidão durando até nossos dias. Neste sentido podemos afirmar que há uma idéia de sangue comum que une os afro-brasileiros. A busca das origens na África ao mesmo tempo cria laços entre os afro-brasileiros consolidando uma história comum como também abala os pressupostos

nacionalistas. Ser o não nacional significa não possuir todos os direitos dos nacionais. Aí reside a contradição da identidade afro-brasileira, ou seja, está implícito a denúncia do não reconhecimento da cidadania plena. Entre ser nacional e ser o outro (o estrangeiro), os afro-brasileiros buscam a inclusão em todas as esferas da vida social.

O modelo assimilacionista da sociedade brasileira tende a rejeitar este duplo código de conduta, ou seja, ser ao mesmo tempo nacional e étnico. Cria-se, desta, forma uma questão conflituosa e insolúvel, ao mesmo tempo necessária para a organização e as conquistas sociais um grupo minoritário. Ser nacional e ser étnico, duas identidades conflituosas, pois desassocia o direito à nacionalidade do direito à étnico. Este é um dilema de todas as sociedades multiculturais: aceitar a diferença e promover a igualdade.

ESCOLA DE SAMBA E SAMBA NA ESCOLA

Para a construção do mito de origem de uma nação o passado é trazido para o presente. Nesta direção o que divide o povo deve ser esquecido, ou seja, a multiplicidade de grupos que geraram a nação e suas culturas é esquecida e eventos no passado são selecionados dando conformação ao mito de origem. O brasileiro é levado a crer que somos fruto da união de três grupos - o branco, o negro e o indígena - que desapareceram ou estão em vistas de desaparecer graças a mestiçagem. O projeto da nação brasileira torna a raça natural ao pressupor a existência de três grupos raciais diferentes em sua origem. Assim, o Brasil se vê e é visto como um país mestiço, exemplo vivo da democracia racial. Segundo ANDERSON (1989) todas as nações são comunidades imaginadas. A nação brasileira pode ser entendida como uma comunidade imaginada com seu projeto implementado durante as décadas de 1920/30. (VERDERY; 2000). Como as nações são comunidades imaginadas o seu mito de origem também o é. A interpretação do Brasil como uma democracia racial brasileira tem demonstrado inequivocamente ser uma construção imaginada onde a nação e os grupos minoritários e sub-representados fazem uso da idéia de raça tanto para a construção de uma unidade nacional quanto para a construção de uma pluralidade étnica. Neste contexto de disputas a escola assumiu o lugar da instituição que tem como tarefa inculcar o ser nacional e a partir da lei 10639/03 de inculcar o ser particular, o ser étnico. Estas manifestações culturais, como as escolas de samba, que são disputadas pela nação e pelo grupo étnico representam as contradições que emergem da perspectiva

multicultural e que podem ameaçar a unidade nacional. Tomando como exemplo uma manifestação cultural considerada símbolo de brasilidade e nos propomos a contribuir para a discussão da seguinte questão: haveria etnicidade na escola de samba?

Há etnicidade nas escolas de samba e em diversas manifestações de matriz africana. As trocas culturais entre o Brasil e a África iniciadas no período colonial fez surgir o que hoje denominamos cultura afro-brasileira. Esta se mantém viva em diversas manifestações culturais brasileiras marcadas por valores civilizatórios como: oralidade, circularidade, religiosidade, musicalidade, cooperativismo e ludicidade entre outros. As escolas de samba, associação que preserva uma estrutura considerada de matriz africana, tal quais as práticas religiosas afro-brasileiras. Durante o carnaval ganham os espaços públicos, em forma de cortejo, onde representam um enredo ao som de um samba. A criação das escolas de samba e sua permanência até os nossos dias, é em grande parte, atribuída a dedicação dos afro-brasileiros. A entrada do samba na indústria fonográfica foi registrada pela gravação de um samba composta por um afro-brasileiro. São os afro-brasileiros anônimos que mantiveram e multiplicaram ao longo do século XX os grêmios recreativos. Tudo nos conduz a conclusão de que tanto o gênero musical samba quanto as associações carnavalescas escolas de samba são manifestações importante na construção da etnicidade dos afro-brasileiros.

Na década de 1920 surgiu no Rio de Janeiro a primeira escola de samba, a Deixa Falar com fundadores afro-brasileiros. Sucessivamente, outras escolas foram criadas, seguindo o mesmo modelo, nos bairros populares e favelas ocupadas por uma maioria afro-brasileira. As associações carnavalescas apresentavam além de colaboradores afro-brasileiros pobres uma matriz africana em sua organização. Podemos destacar os laços baseados na dádiva criadores de uma extensa rede de solidariedade e reciprocidade. Surgiram tias, tios, padrinhos, ou seja, uma família com laços não consanguíneos que foram fundamentais na construção dessas associações ao longo do século XX entrando, ampliadas em número e fortalecidas, no século XXI. Onde havia samba criavam-se agremiações que se divertiam e se enfrentavam no carnaval.

Cavalcanti (1995) chama a atenção para a rede de reciprocidade formada pelas escolas de samba cariocas. Por meio das escolas de samba, o samba faz circular pessoas e coisas – fantasias, carros alegóricos, passistas, carnavalescos e passistas. Além disso, uma rede de relações é tecida para a realização de um desfile carnavalesco na qual o enredo é o seu vetor. Como os colares e braceletes descritos por Malinowski e Mauss, o

enredo de uma escola de samba é ao mesmo tempo, aquilo que permite a troca, aquilo que se troca e, sobretudo, o vetor de uma troca mais ampla: aquilo por meio do que valores se trocam. Sem enredo não há desfile. E, Zaluar (1998) encontrará um sentido civilizador para as escolas de samba no Rio de Janeiro. A rivalidade entre as associações carnavalescas, regulada pelos desfiles, não impediu que se formasse uma rede de solidariedade e reciprocidade entre elas. Para a autora o samba é um fato social (MAUSS, 1974) um daqueles fenômenos que têm a propriedade de reunir pessoas em extensas redes de solidariedade e reciprocidade.

Segundo Gonçalves (2003), o mercado determinou o fim da produção coletiva de sambas e a regulação dos desfiles marcou a entrada do Estado neste campo cultural. Estes dois fatos, porém, não impediram a continuidade de um circuito de trocas promovido pelo samba. Nos bairros e favelas, seus habitantes continuaram a se reunir em blocos e escolas de samba, onde era possível viver seus conflitos, fazer amizades e viver a afetividade. A mesma autora acrescenta que as escolas de samba, criadas para fazer samba, com o tempo procuraram estender suas atividades para além do carnaval. Firmaram-se como um dos poucos espaços de sociabilidade existentes nessas localidades e procuram responder suas demandas sociais por meio de projetos sociais. É lá que os populares paulatinamente encontraram lugar para o desenvolvimento de projetos preventivos, comunitários e equitativos nos campos da cultura, educação e saúde. É esta vivência atual, em construção e em movimento, que o educador deverá buscar a matriz africana e as marcas da etnicidade afro-brasileira e introduzindo-os no espaço escolar.

As escolas de samba foram incorporadas ao calendário oficial da cidade em 1935. Os blocos e as escolas ultrapassam os limites os bairros populares e das favelas cariocas e se transformam paulatinamente em canais de expressão nacional e popular. Com o tempo se ampliaram por todo o país, chegando a ultrapassar as fronteiras nacionais. Freyre (1987) ao descrever a cultura nacional não negou a participação dos afro-brasileiros nos festivais nacionais. Para ele, nos carnavais do Rio de Janeiro e de Pernambuco, em ranchos totêmicos, os negros se exibiam felizes, contentes, dançando atrás dos estandartes, alguns riquíssimos, bordados a ouro, com emblemas de vaga reminiscência sindicalista misturando-se aos totêmicos (idem, p.462). Segundo Renan (1990), na construção de uma nação sempre há coisas esquecidas, coisas lembradas e as coisas compartilhadas são reforçadas em nome de uma unidade. Freyre preferiu dar visibilidade ao que era compartilhado, pois no projeto de construção da nação brasileira

não havia lugar para as diferenças étnicas. Outro exemplo de uma interpretação reducionista da participação dos afro-brasileiros na construção de associações é a do sociólogo Costa Pinto (1998) durante a década de 1950.

Costa Pinto realizou uma vasta investigação sobre o negro no Rio de Janeiro, sob o patrocínio da UNESCO³. Na segunda parte de *O Negro no Rio de Janeiro*, há um capítulo destinado às associações tradicionais e outro àquelas denominadas de associações de novo tipo⁴. Entre os movimentos associativos do primeiro tipo, resultantes das relações tradicionais entre negros e brancos, estão às escolas de samba – associações populares especificamente recreativas e tradicionalmente ligadas ao negro, que foram, senão no sentido político, ao menos no sentido sociológico, a matriz original do que neste país se chama povo (idem, p. 224).

Para o sociólogo, as associações de um novo tipo resultam das alterações que vem sofrendo o quadro tradicional das relações de raça, como também tendem e pretendem imprimir uma nova direção. As associações tradicionais são negras no sentido de que são populares, ou seja, mais populares do que negras. Ao mesmo tempo, as do segundo tipo são associações de grupos de negros, social e culturalmente evoluídos. Esses movimentos, de caráter reivindicativo, refletem as novas situações de tensão social surgidas no Brasil a partir dos anos 1940, em decorrência das mudanças nas formas de organização produtiva. Contribuíram, assim, para a emergência de uma elite negra e de movimentos sociais que visavam a sua inclusão nesse novo contexto.

Nas organizações de tipo tradicional, como as escolas de samba, nada existe de especificamente negro, prossegue Costa Pinto. Elas são um produto genuinamente urbano, sujeito a um sincretismo avassalador. Podemos, sim, identificar traços visíveis e marcantes da influência trazida pelos africanos – na música, na coreografia, no folclore. O que há de negro é a presença majoritária de brasileiros pobres, o que se explica pelo fato de a maioria de seus integrantes serem das classes pobres, onde se concentra a população negra. Prossegue o autor, com divertimento de pobre, é que as escolas de samba são, no mais autêntico e peculiar significado brasileiro da expressão, divertimento de negro (idem, p. 230).

³ A imagem do Brasil como paraíso das interações raciais foi o principal pré-requisito para transformar o país em objeto de interesse e de pesquisa da UNESCO.

⁴ COSTA PINTO (1998) apresenta como exemplo de "associações tradicionais" as irmandades religiosas, as associações religiosas e as recreativas. Entre as "associações de um novo tipo", está o TEN (Teatro Experimental do Negro). Nasce como um grupo teatral, em 1944, e se transforma em movimento contra o racismo.

Costa Pinto descreve a estrutura das escolas dos anos 1950 e conclui que todo o produto dessas associações resulta do esforço de poucos. O poder e a organização associativa da escola de samba são, em geral, precários. O que atrai os associados é o carnaval. Durante todo o ano elas se mantêm a custa de um reduzido número de dedicados associados. Reconhece que, em algumas delas, tem havido a preocupação de criar focos de interesse permanente, além das atividades ligadas ao carnaval. São competições esportivas, grupos teatrais e escolas de capoeira. Entende as escolas de samba como associações lúdicas, um divertimento de pobres, de negros porque são pobres, com uma participação restrita ao período do carnaval. Apesar de reconhecer o esforço de algumas em desenvolver outras atividades, considera que elas são invariavelmente despolitizadas.

O que parece ter escapado às observações apuradas de Costa Pinto foi o fato de que, já na década de 1950, as escolas de sambas esboçavam, ainda que timidamente, interesse por atividades sociais, culturais e educativas, para além do período carnavalesco. Comparadas às associações de um novo tipo, onde o caráter reivindicatório eram objetivamente explicitados, as escolas de samba acabam por ser classificadas por Costa Pinto como associações tradicionais sem que seja dado os créditos para a sua estrutura de matriz africana.

Se analisarmos as observações do autor com referências contemporâneas podemos afirmar que o sociólogo não conseguiu ver nas escolas de samba: etnicidade e a presença de uma linha de cor que explicaria a concentração de afro-brasileiros em situação de pobreza. Se reconhecidos os particularismos da sociedade brasileira provavelmente as associações tradicionais seriam classificadas como étnicas. Parece que as interpretações de Costa Pinto estão orientadas pela idéia de assimilação onde a contribuição dos grupos étnicos é invisibilizada em favor de uma cultura nacional e popular. Todas as culturas escolhem determinados símbolos para representá-la, e a escola de samba parece ser um deste tipo. Por isso, é possível encontrar etnicidade nas práticas das escolas de samba.

A partir dos anos 1970 os acadêmicos e ativistas dos movimentos negros, antes interessados na integração do negro a sociedade nacional, se apropriam dos dados das desigualdades entre negros e brancos produzidos pela Pesquisa Nacional por Amostra Domiciliar (PNAD) passando a denunciar as desigualdades raciais. Além da cultura de matriz africana, os afro-brasileiros consolidam sua posição de grupo étnico não assimilado e sub-representado em todos os níveis e domínios da vida social do país.

Para a construção da etnicidade grupal as escolas de samba assumem papel determinante no estabelecimento de fronteiras culturais entre os afro-brasileiros e os outros.

ESCOLAS DE SAMBA COMO PATRIMÔNIO CULTURAL

As manifestações culturais da cultura matéria e imaterial que tornam uma nação diferente das outras descrevem a pátria e, por isso, são chamadas de patrimônios nacionais. Portanto, o patrimônio é a prova cabal da existência de uma nação. É a crença na unidade cultural que oferece os elementos do discurso nacionalista. Ao mesmo tempo, o compartilhamento de determinado conjunto de coisas patrimoniais formam a base para a reivindicação de autonomia de um determinado grupo. A busca do reconhecimento faz com que os grupos étnicos disputem os bens culturais atribuídos somente ao nacional.

Nos anos 2000, entre a defesa do nacional e a afirmação de etnicidades o Instituto do Patrimônio Artístico e Nacional (Iphan) tombou várias bens culturais. Este reconhecimento é importante para a construção da identidade, da história e da cultura afro-brasileira. Nesta mesma época, a prefeitura do Rio de Janeiro reconheceu as escolas de samba cariocas como patrimônio da cidade. Trata-se de uma mudança de perspectiva o reconhecimento bens culturais de matriz africana: o samba, o jongo, a capoeira entre outros que contribuem para a valorização da cultura afro-brasileira apesar de que nem em todos os bens tombados foram creditados a cultura afro-brasileira. No entanto, estes atos reforçam a perspectiva de um Brasil é pluricultural.

Para o Iphan, o jongo está associado à cultura africana no Brasil. Vinculado a cultura banto o jongo está presente nas fazendas cafeeiras dos estados do São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais. O samba de roda do recôncavo e o samba carioca são considerados patrimônios do Brasil.

O Jongo do Sudeste é uma forma de expressão afro-brasileira que integra percussão de tambores, dança coletiva e práticas de magia. Foi inscrito no Livro das Formas de Expressão em 2005. (www.portaliphan.gov.br)

O samba de roda do recôncavo e o samba carioca: de terreiro, partido-alto e samba-enredo foram reconhecidos como patrimônio cultural imaterial do Brasil. Foi inscrito no Livro de Registro das Formas de Expressão em 2004 (www.portaliphan.gov.br, 11 de julho de 2011)

O samba do Rio de Janeiro contribui para a integração social das camadas mais pobres. Tornou-se um meio de expressão de anseios pessoais e sociais, um elemento fundamental da identidade nacional e uma ferramenta de coesão, ajudando a derrubar barreiras e eliminar preconceitos. Foi inscrito

no Livro de Registro das Formas de Expressão em 2007. (www.portaliphan.gov.br, 11 de julho de 2011)

Para a prefeitura do Rio de Janeiro, as escolas de samba e o desfile na Sapucaí também são patrimônios culturais por decreto da cidade do Rio de Janeiro. O texto do decreto considera as escolas de samba e o desfile como uma forma pela qual a população festeja a vida construindo um dos maiores espetáculos do mundo. Nesta interpretação, o povo proporciona momentos de identificação cultural coletiva e de civismo de uma sociedade. Se no tombamento do jongo pelo Iphan os afro-brasileiros são lembrados, no decreto da prefeitura do Rio é o povo é o protagonista e os afro-brasileiros parte dele. Em toda a construção patrimonial há coisas lembradas e outras esquecidas. A prefeitura do Rio de Janeiro,

[...] no uso de suas atribuições legais e, considerando que o Carnaval é a maior festa de rua do Brasil, na qual se alia a comemoração da alegria pura e simples com a união de um povo; considerando que as festas e celebrações, tendo a cidade como palco, são momentos de identificação cultural coletiva e de civismo de uma sociedade; considerando a importância cultural do desfile das Escolas de Samba como ponto máximo do Carnaval carioca, que reflete a forma alegre e irreverente da população carioca festejar a vida e da sua capacidade de organizar e produzir um espetáculo coletivo grandioso; e considerando a necessidade de se preservar a memória cultural através dos seus modos de fazer e de celebrar [...] (PREFEITURA DO RIO DE JANEIRO, decreto nº 28980 de 31 de janeiro de 2008).

Nas sociedades modernas a escola atinge todas as classes e é uma das instituições responsáveis pela consolidação do Estado nacional. Uma das responsáveis pela coesão social. É lá que o aluno é socializado como nacional. Por meio da história e da cultura da nação, dos símbolos nacionais como bandeira, hino e armas a escola inculca o pertencimento a nação. Os livros didáticos reproduzem a história e as tradições nacionais. Neste jogo onde a nação define suas fronteiras ideológicas elegendo quem é o nacional e quem é o estrangeiro, alguns grupos são invisibilizados e desqualificados tornando-se minorias despossuídas de poder. É também neste campo de disputa que os grupos minoritários, muitas vezes chamados de étnicos colocam-se como produtores de saberes. Cabe à escola apresentar este novo país multicultural e inclusivo.

A lei 10639/03 provocou um movimento de redescoberta da África no Brasil. São cerimônias, danças e ritos praticados pelos afro-brasileiros do campo e das cidades. Estes bens culturais de matriz africana têm inspirado os currículos escolares graças à lei 10639/03 chega às escolas o jongo, o samba, a capoeira e outros bens culturais.

Como é papel da escola inculcar uma idéia de nação e fomentar o nacionalismo entre os cidadãos, cabe a ela contar a história e cultura da nação descrevendo o povo, definindo deste modo quem são os nacionais e a participação destes na formação da nação. Neste sentido a interpretação do país como pluriétnico e pluricultural perturba a coesão nacional. Sendo assim, uma nova história há que ser contada agora com a participação de grupos étnicos com suas fronteiras definidas. Estamos enfrentando um momento de quebra de paradigmas onde a homogeneidade da nação é questionada. Neste sendo é possível falar de uma cultura afro-brasileira e das outras culturas étnicas existentes no país. As diversas manifestações culturais que guardam a matriz africana e podem ser exploradas nos currículos escolas. Caberá aos educadores identificá-las, analisá-las e aplicá-las no dia a dia da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões de Weber (1987) sobre as relações entre brancos e negros nos ajudam a pensar o caso brasileiro. O autor afirma que toda comunidade étnica é um constructo político. Assim, são os interesses coletivos que estimulam a construção do pertencimento: a crença na origem comum, o sentimento de pertencimento, a cultura, a identidade e a etnicidade. São os interesses particulares que constroem uma comunidade étnica. Os integrantes dos grupos étnicos unem-se, em primeiro lugar, para a busca de soluções para suas demandas de inclusão social.

Neste sentido, é possível considerar os afro-brasileiros como formadores de um grupo étnico. Na disputa pelos direitos se organizam como grupos de interesse a partir da constatação das desigualdades raciais e do racismo, compartilham uma história, uma socialização, ou seja, constroem-se como grupo étnico. A etnicidade, então, tem a função de instrumentalizar um padrão de comportamento normativo, ou seja, uma cultura, **a um grupo de pessoas, que as diferenciem de outro grupo. E, é ela que possibilita a mobilização do grupo enquanto grupo de interesse.** Com fenômeno relacional a etnicidade só existe em relação a outro grupo. No caso do Brasil a assimilação dos grupos em torno de um projeto de nação homogêneo não fez desaparecer as diferenças étnicas, ou seja, assistimos o fortalecimento de grupos étnicos com demandas específicas.

A escola de samba pode ser considerada um traço da cultura afro-brasileira, uma marca da etnicidade afro-brasileira ou um símbolo nacional? É possível identificar uma

matriz africana nas escolas de samba? É atribuída a escola a função de reprodução dos símbolos nacionais. Como o nacional é arbitrariamente construído a partir da apropriação de traços culturais dos diferentes grupos que compõem a nação. Cabe agora resignificá-los e difundi-los com símbolos étnicos de um país pluricultural. A cultura afro-brasileira pode ser expressa por meio de várias manifestações culturais, entre elas as escolas de samba. O papel civilizador e educativo destas associações carnavalescas nas comunidades onde se situam, na cidade e no país. Aí está o caráter instrumental, político da etnicidade.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (Lei n. 9.394/96) Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Lei 10.693/03. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 9 de janeiro de 2003.
- ANDERSON. B. Nação e Consciência Nacional. São Paulo: Ática. 1989.
- CAVALCANTI. M. L.V.C. Carnaval carioca: dos bastidores ao desfile. Rio de Janeiro: Funarte. UFRJ. 1994.
- COSTA PINTO. L.A. O negro no Rio de Janeiro: relações de raça numa sociedade em mudança. Rio de Janeiro: UFRJ. 1998.
- FREYRE. G. Casa Grande e Senzala, Rio de Janeiro: José Olympio. 1987.
- GLAZER. N. & MOYNIHAN. D.P. Introduction. In: GLAZER. N. & MOYNIHAN. D.P. (eds). Old Societies and New York, Free Press. 1963.
- GONÇALVES. M. A. R. A Vila Olímpica da Verde e Rosa, Rio de Janeiro: FGV. 2003.
- MAUSS. M. O ensaio sobre a dádiva. In: Sociologia e Antropologia. São Paulo: EPU. 1974. v.2.
- PREFEITURA DO RIO DE JANEIRO. Decreto nº 28980 de 31 de janeiro de 2008 do Rio de Janeiro.
- RENAN. E. What is a nation? In: BHABHA. H. K. Nation and Narration. Londres: Routledge. 1990.
- RODRIGUES. N. Africanos no Brasil. Brasília: UNB. 2004
- SEYFERTH. G. Beneplacito da desigualdade: breve digressão sobre racismo. In: Racismo no Brasil. São Paulo: Petrópolis; ABONG. 2002.
- VERDERY. K. Para onde vão a nação e o nacionalismo. In: BALAKRISHNAN. G. Um mapa da questão nacional. Rio de Janeiro: Contraponto 2000.
- WEBER. M. Ensaio de Sociologia. Rio de Janeiro: Zahar. 1987.
- WIRTH. L. The problem of minority groups. In: LINTON. R. (ED) The science of man in the world crisis. Nova York: Columbia University Press. 1945.

Gonçalves, M. A R.

ZALUAR, A. Para não dizer que não falei de samba: os enigmas da violência no Brasil:
In: SCHWARCZ.L.; NOVAIS.E.A. (orgs.) História da Vida Privada. São Paulo:
Companhia das Letras. 1998.v.4. p. 245-318.

www.portaliphan.gov.br. 11 de julho de 2011