

O QUE É ISTO – A infância afrodescendente?

Ana Katia Alves dos Santos *

Orientador: Dr. Dante Augusto Galeffi **

*A procura ciente pode transformar-se em “investigação” se o
que se questiona for determinado de maneira libertadora.*

Heidegger (1996, p. 19)

RESUMO

O objetivo deste texto é registrar reflexões que vêm sendo aprofundadas nos estudos do Doutorado em Educação (Filosofia da Educação), da Universidade Federal da Bahia, permitindo uma leitura compreensiva das origens culturais da infância afrodescendente na diáspora baiana. Tomamos, como ponto de partida, uma análise sobre concepções de infância, da natural à histórica, dando ênfase, nesta última, ao contexto brasileiro-baiano, no qual este grupo cultural está inserido social e politicamente. Na abordagem do tema, exploramos a proposição da criança afrodescendente como *sujeito de direitos* presente no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o qual favorece a valorização da sua identidade e cultura, tão negadas e excluídas no percurso histórico brasileiro, não como um favor a ser feito, mas como direito a ser garantido na prática escolar e social de modo amplo. Finalmente, vale o destaque de que este texto colabora, sobremaneira, com a prática dos educadores desde as diretrizes para o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003, as quais vêm se efetivando, ainda que *timidamente*, nas instituições de ensino em âmbito nacional.

Palavras-Chave: Infância Afrodescendente; Cultura; Identidade; Contexto brasileiro-baiano; Direitos da criança.

ABSTRACT

This paper aims to register reflections deepened within our Ph.D. in Education at the Universidade Federal da Bahia (Brazil). Through a comprehensive reading of the cultural roots of Afrodescendant childhood in the Bahian diaspora, we first analyze childhood's conceptions, from the natural to the historical, accentuating in the latter, the Brazilian and Bahian Context in which this cultural group in socially and politically inserted. Our approach of the theme, explore the purpose of taking the Afrodescendant child as a subject of rights, as stated in the Child and Teenager Statute. This Statute valorizes culture and identity while both have been excluded and negated through the Brazilian historical course. With this Statute, cultures and identity became guaranteed rights in the social practice at large, inclusive in school. Finally, we try to contribute to the educators' practices linked to the new guidelines (law 10.639, January 2003) for the teaching of History and Afro Brazilian and African cultures, which are now timidly implemented in all Brazilian primary schools.

Keywords: Afrodescendant Childhood; Culture; Identity; Brazil; Bahia; Children's rights.

* anakatiassa@terra.com.br. Doutoranda em Educação (Linha: Filosofia, Linguagem e Práxis Pedagógica) FACED-Universidade Federal da Bahia –UFBA/ Mestre em Educação FACED-UFBA/ Especialista em Metodologia do Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação-Universidade do Estado da Bahia –UNEB/ Pedagoga – Universidade Católica do Salvador-UCSAL/ Docente do Ensino Superior – UFBA, FEBA, FAMEC.

** pgedu@ufba.br. Doutor em Educação (Filosofia da Educação) pela UFBA/ Mestre em Urbanismo (Teoria do Restauro) pela UFBA/ Graduado em Arquitetura pela UFBA e Especialista pela Universidade de Roma em Restauração dos Monumentos. Coordenador da Linha de Pesquisa Filosofia, Linguagem e Práxis Pedagógica do Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado da UFBA.

Estudar a infância é o desafio posto na contemporaneidade, pois, decerto, ainda não é bem compreendida. Em pleno século XXI, o alerta de Rousseau (1999, p. 4), em *Emílio ou Da Educação*, ainda no século XVIII, se faz presente: “Não se conhece a infância; no caminho das falsas idéias que se têm, quanto mais se anda, mais se fica perdido [...]”

Considerando que uma busca de sentido sobre a infância é atitude necessária, façamos, então, a seguinte pergunta: O que é isto - A infância? De natureza filosófica, esta pergunta é formulada no sentido de considerarmos a atitude de nos *lançarmos para fora*, afastar-nos num primeiro momento e reconhecermos que é um conceito ainda incompreensível, em certa medida enigmático, para logo voltarmos e penetrarmos em seu sentido ou em suas várias possibilidades de sentido.

Perguntarmos O que é isto – A infância?, remete-nos à necessidade de conceituação, ou seja, *Isto é...* no sentido de investigarmos o modo, a essência ou o sentido de ser dos entes, sejam eles naturais, físicos, artificiais, humanos. Investigar o sentido dos entes em sua dimensão humana envolve, para Heidegger (2002), tudo que falamos, tudo o que entendemos, como nos comportamos. Ente é tudo o que e como nós mesmos somos. Já Chauí (1997) considera que entes são as coisas reais materiais ou naturais (fruta, árvore, sol, pedras...), as coisas materiais artificiais (mesa, casa, roupas...), os entes ideais (idéias concebidas pelo pensamento – idealidades). Entes podem ser ainda valores (beleza, feiúra, bom, mal, verdadeiro, falso...) e entes metafísicos (divindade ou absoluto, infinito, nada, morte, imortalidade, identidade, alteridade...). Investigar, então, o ser do ente infância, perguntando o que é isto, não no sentido de fechar o sentido *num isto é* enquanto verdade absoluta, definida, acabada, mas enquanto “possibilidade” de ser.

A questão O que é isto – A infância? coloca-nos frente a um horizonte de sentidos possíveis construídos pela potência histórica que marca o pensamento elaborado até então. Compreender o que a infância é, abre a necessidade de esclarecimento sobre o que um conceito é. Segundo Agea (2002), o ato de conceituar tem geralmente uma potencialidade redutora do objeto a ser conceituado e pode despertar discordâncias. Em sua perspectiva, todo conceito tende a não permitir boa visualização do entorno. No entanto, se considerarmos o que sugere

Deleuse e Guattari (1992, p.13), abriremos outra vertente de entendimento:

Todo conceito é uma multiplicidade, apesar de não pretender possuir todos os componentes [...] Todo conceito é um contorno irregular, é articulação, corte, superposição [...] Todo conceito totaliza seus componentes, mas é um todo fragmentário [...] Apesar de datados, assinados e batizados, os conceitos têm sua maneira de não morrer, e, todavia são submetidos a exigências de renovação, de substituição, de mutação.

Nesse sentido, o conceito de infância, em sua complexidade, assume colorações distintas, porque é historicamente datado, assinado e batizado segundo concepções e visões de mundo. Tomando essa perspectiva, cabe um esclarecimento inicial sobre a diferença fundamental entre os conceitos de infância e criança. Segundo Francisco Pilotti (1995), do Instituto Interamericano Del Niño, o sentido dado à palavra *criança* remete à dinâmica do desenvolvimento individual, numa dimensão mais psicológica. Já o sentido atribuído à palavra *infância* localiza-se na dinâmica social, histórica e cultural em que esta criança se encontra efetivamente. Por isso, criança e infância são palavras complementares e interdependentes. No contexto brasileiro, criança é legalmente definida e apresentada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) como a pessoa que possui idade entre 0 e 12 anos incompletos (DARLAN, 1998). Portanto, neste discurso, far-se-á referência a ambos os termos, dependendo do contexto argumentativo.

CONCEPÇÃO NATURAL DE INFÂNCIA

Voltemos então à nossa busca de sentido: O que é isto - A infância? Esta pergunta não se revelou como “fonte de inquietações” dos homens antigos e medievais (e em alguns discursos modernos), porque não havia lugar para a infância em seus mundos. Significa dizer que se não há lugar para a pergunta intencionalmente colocada, é porque não há visibilidade política, social e histórica para essa situação de humanidade. A própria etimologia da palavra confirma essa idéia: *Enfante*, derivado do latim *infans*, é criança e significa ser destituído de fala, sem lugar no discurso (FREITAS, 2001). Foi a partir desse entendimento que alguns outros concei-

tos foram construídos no decorrer da história. O percebido é que, para se chegar a uma explicação de infância, sempre se tomava o adulto como referência. O adulto era o centro, enquanto as crianças eram sua extensão.

Em Aristóteles, por exemplo, a infância é vista a partir da visão “machista”. Ela deve incorporar as características do pai, porque ele é ativo, soberano e, por isso, bem diferente da mulher. Na mulher falta algo. Ela é um homem incompleto, é passiva e receptora na reprodução. As características femininas são então *negativas* na construção da infância. Se a infância é construção a partir de características já dadas pelo pai, significa dizer que ela não tem direito à manifestação própria, não participa do discurso enquanto presença efetiva. Aristóteles responde à nossa pergunta da seguinte forma: infância é o prolongamento individual e natural do pai.

Já Platão apresenta uma visão mais “positiva” de infância, porque também a sua visão sobre a mulher era positiva. A infância, igualmente, assume as características femininas. Em seu diálogo *O Banquete*, é uma mulher (Diotima) que abre a Sócrates as portas da filosofia. Platão foi o primeiro filósofo a defender a criação dos jardins de infância e semi-internatos públicos. Para ele, a Educação Infantil era muito importante para ser de responsabilidade individual ou privada. Os cuidados com a infância deveriam ser de responsabilidade do Estado. Nesse sentido, para Platão, infância é prolongamento natural do pai e da mãe e de responsabilidade do Estado.

Santo Agostinho, assim como a etimologia da palavra sugere, via a infância também como destituída de linguagem, de *logos*. Era desprovida da razão, que se constituía como a condição divina dos adultos, bem como estava imersa no pecado, na corrupção e na mentira, características que a afastavam do divino. A criança não possuía a divindade natural necessária ao ser humano. Neste sentido, sua condição de humanidade foi negada. A infância era uma etapa de vida a ser vencida o quanto antes. Santo Agostinho, segundo a teologia cristã, responde a nossa pergunta da seguinte forma: a infância é naturalmente pecadora e inocente e destituída de *logos*.

De maneira aproximada pensava Descartes¹. Paulo Ghiraldelli Jr (2003) afirma que Descar-

tes, ao discutir as dificuldades no uso da razão e os conseqüentes *erros* daí derivados, *aponta negativamente para a infância*, já que nesta fase a imaginação, os sentidos, a emoção e as sensações sobre a razão são presenças marcantes e dimensões naturais da criança. Sua fala reafirma essa idéia:

[...] os sentidos e imaginação produzem pensamentos não confiáveis, dos quais se pode duvidar, que são, portanto, descartados metodologicamente; em vez deles, são acolhidos pelo juízo aqueles pensamentos claros, porque iluminados pela luz da razão, totalmente expostos aos olhos atentos da mente pura, isto é, desvinculada dos sentidos. (GHIRALDELLI JR, 2003, p.19).

Por isso, sob o seu olhar, a infância é vista como *maléfica* para a formação do homem racional. Essa etapa, assim como pensava Santo Agostinho, deveria ser vencida com urgência. Para Descartes, a infância é naturalmente irracional e uma etapa dificultadora para a formação do homem de mente pura, iluminada pela razão.

Com Rousseau, há uma *desconstrução* dessas visões de infância. A *infância é amiga da filosofia*, já que as suas principais características são a verdade e o bem; a criança é moralmente correta. O erro, a mentira e a corrupção são características dos adultos porque estes não apresentam um coração puro e sincero como é próprio da infância. Para Rousseau (1999), só a razão ensina a conhecer o bem e o mal. Por isso, antes da *idade da razão* só conhecemos o bem. Segundo ele:

Só a razão nos ensina a conhecer o bem e o mal. A consciência que nos faz amar a um e odiar ao outro, embora independentemente da razão, não se pode, pois, desenvolver-se sem ela. Antes da idade da razão, fazemos o bem e o mal sem sabê-lo, e não há moralidade em nossas ações [...] (ROUSSEAU, 1999, p.53).

Essa bondade caracterizadora da infância, em Rousseau, é natural. Mas Ghiraldelli Jr. (2003) avalia que Nabokov se contrapõe a Rousseau quando afirma que nada de inocente

¹ Apesar de advertir os leitores no sentido de não acreditarem em coisas por ele não ditas-escritas, é impossível essa tarefa quando se realiza leitura de natureza crítica.

Perceber a dimensão oculta, não explícita em sua teorização, nem por isso menos presente, é ação, em meu caso específico, impossível de evitar.

e bom há na infância; ao contrário, pode haver, também naturalmente, algo de bem perverso. Então, para Rousseau, a infância é naturalmente verdadeira e boa, enquanto para Nabokov ela é naturalmente má.

Nessa rápida incursão no pensamento construído sobre a infância, notamos que os conceitos, na sua diversidade reflexiva, respondem à pergunta "O que é isto - A infância?" de maneira aproximada: a infância é algo natural. Ou naturalmente boa, má, irracional, pecadora, inocente, ou porque é naturalmente o prolongamento do pai e da mãe.

No entanto, quando o mundo passa a não ser mais visto como *algo puramente natural*, a partir do pensamento estruturado por Hegel, a infância será também vista como historicamente construída.

CONCEPÇÃO HISTÓRICA DE INFÂNCIA E O CONTEXTO BRASILEIRO

No século XVIII, a infância deveria ser preservada porque a sua mão-de-obra era útil. Sua preservação estava relacionada ao fato de se tornarem futuros adultos trabalhadores. Esta visão era favorável ao momento histórico moderno em sua configuração industrial. Neste sentido, o conceito de infância já compreende uma dimensão histórica e social, mas se limita a ser *sujeito que trabalha*.

No início do século XIX, se fortalece a idéia de que a infância é construção da Sociedade, da Cultura e da Escola. Na década de 60 do século XX, Philippe Ariès (1981) reafirma essa compreensão. A partir de Ariès, a infância é pensada enquanto construção social, mas essa construção é montada a partir das novas formas de falar, pensar e sentir dos adultos em relação *ao que fazer* com ela. A exposição infantil às situações reveladoras dos conflitos e problemas de natureza social, típicos da época Moderna, faz com que os adultos, em certa medida, iniciem um *movimento* de descoberta, valorização e proteção das crianças. Freitas (2001, p. 93), esclarece:

Até o advento da modernidade, da industrialização, a criança não se constituía como uma categoria importante para o mundo do adulto que nem sequer percebia a sua existência. Quando o trabalho deixou de ser no próprio lar, as famílias passaram a se deslocar, fazendo da existência das crianças um problema a ser re-

solvido. Com o advento da indústria, as mulheres e crianças foram também utilizadas.

Essa idéia organiza o seguinte conceito: a infância é um problema para o processo industrial. Notamos que a *visibilidade* social da criança se inicia a partir de interesses que dizem respeito à vida dos adultos, numa relação com a satisfação de suas necessidades. Essa *visibilidade social* não diz respeito à própria criança em sua existência.

Um outro conceito construído na modernidade, sobre a infância, diz respeito também ao processo de industrialização, quando *sugere* que a *criança é um sujeito que consome*. O aumento assustador da produção industrial de fraldas descartáveis e de todo um *arsenal* de produtos para bebês põe a criança sob o holofote industrial. *A criança enquanto sujeito econômico* é útil para a indústria.

Na época moderna brasileira, além das idéias sobre a infância citadas acima, articulam-se outras, sugeridas pelo processo de colonização. Para compreendê-las, é importante considerar o contexto que impulsiona esse processo.

Final do século XV e início do XVI. A *história começa*² com a descoberta do *Novo Mundo*. A curiosidade Renascentista volta-se para as Américas, devido ao deslocamento das atenções, até então, sobre a Ásia e a África. Esse *olhar curioso* é lançado principalmente sobre a fauna e a flora, por entendê-las como exóticas. As Américas são definidas como paraíso, precisamente por causa da natureza. A outra dimensão do olhar curioso se deu sobre as *gentes estranhas* em costume e civilização. O olhar de estranheza impulsiona discussão sobre a Humanidade existente nas Américas. A idéia de humanidade que compõe as gentes das Américas se funda no canibalismo, na nudez e na poligamia. Esses componentes são o eixo que fortalecerá a dúvida sobre a condição de humanidade dos indígenas. Vejamos o que considera Schwarcz (2000, p.14-15):

No tocante à humanidade [...] o canibalismo, a poligamia e a nudez desses homens escandalizava as elites pensantes

² Assumimos aqui a discussão inicial da história brasileira a partir da descoberta do Novo Mundo, por ser o processo de colonização o nosso foco. Não desconsideramos, no entanto, a pré-história brasileira no sentido de considerar os povos que aqui já habitavam de procedência asiática (paleoíndios do leste asiático). Sobre a análise, cf. Mota (2000).

européias que tinham dúvidas sobre a humanidade desses indígenas [...] Esse impasse toma uma forma mais delineada a partir do famoso embate que opôs Bartolomeu de Las Casas, ao jurista Sepúlveda, que partia de uma dúvida primordial: “seriam essas novas gentes homens ou bestas”. Nesse caso, enquanto Las Casas defendia a inferioridade dos indígenas, assegurava, contudo, sua inquebrantável humanidade; Sepúlveda reconhecia encontrar nesses “primitivos” uma outra humanidade [...] Um bom termômetro dessa inquietação é, sem dúvida, o texto de Montaigne chamado “Os canibais” [...] o famoso filósofo francês [...] desabafa: “Tudo isso é em verdade interessante, mas, que diabo, essa gente não usa calças!”.

A natureza da discussão revela as relações estabelecidas em *terra firme*. O etnocentrismo presente nos discursos e nas ações é o caminho pensado para o debate sobre a humanidade dos indígenas. Santomé (1995) considera que as práticas de natureza etnocêntricas consistem em julgar como certo ou errado, bonito ou feio, normal ou anormal comportamentos e visões de mundo de outros povos, tomando como referência os seus próprios padrões. Daí pode ser gerada uma desqualificação ou a própria negação da humanidade do outro. A crença moderna em progresso humano como único, linear e determinado, diz respeito também às questões raciais/étnicas. Para o Ocidente branco, o único modelo (linear, determinado e inquebrantável) de humanidade é o experimentado por ele próprio.

Nesse sentido, a construção da idéia dos indígenas como seres incivilizados, sem humanidade ou de humanidade “distorcida” funda a compreensão da época. O “indiozinho” precisa aprender a ser civilizado (catequizado pelos jesuítas) na “casa dos muchachos”. “A casa dos muchachos era o lugar onde os indiozinhos eram criados e catequizados pelos jesuítas, junto com órfãos portugueses, para que tivessem um modelo para aprender os modos considerados civilizados com outros da mesma faixa etária.” (FREITAS, 2001, p.96). É bem verdade que, para os jesuítas, a tarefa de civilizar os índios não foi, em geral, bem sucedida, já que os *indiozinhos* tinham sua cultura enraizada e, por isso, difícil de abandonar completamente (FREITAS, 2001). Ainda assim,

o conceito de infância sugerido, a partir desse contexto, resume-se em: A infância indígena é destituída de humanidade, incivilizada, em oposição à *branca*, aquela que possibilitaria o modelo de civilidade. A infância branca, é conceituada como a civilizada, portadora de humanidade, exemplo de beleza e nobreza.

No período colonial brasileiro, faz-se presente também outra idéia de infância, agora para os filhos dos escravos. Além de *destituída de humanidade, incivilizada*, era também um *problema*, já que teria que ser alimentada e formada num ofício, gerando prejuízos para o sistema escravista-latifundiário. O interesse dos brancos-europeus era pelos escravos adultos, por gerarem lucro imediato, a partir da mão-de-obra já pronta para a exploração pelo trabalho.

O sistema escravista-latifundiário brasileiro apresentou, como um dos principais fundamentos, a negação da liberdade dos negros trazidos do Continente Africano, porque a liberdade como direito que deve ser garantido para *todos* só “*pode*” ser *negada* para os não humanos, segundo discussão implícita nos discursos jurídicos. Sendo assim, o negro foi pensado como não humano e, portanto, não tinha direito à liberdade. Essa agressão à condição de humanidade do negro fez surgir, em nossa ótica, os fenômenos que mais tarde fundamentaram a cultura da maior parte dos brasileiros até a atualidade (negros, índios e mestiços): a invisibilidade e a anonimidade. Partindo desse pressuposto, parece claro que a definição da infância negra se reduz a sujeito que não possui humanidade e liberdade, incivilizada, inútil para o sistema latifundiário, anônima e invisível socialmente.

Além dos conceitos de infância *forjados* para os índios, brancos e negros, há a presença da infância mestiça, aquela se dá a partir do hibridismo que surge das relações inter-étnicas. As crianças mestiças eram vistas como o resultado da degeneração humana, visto que o resultado da mistura se dava a partir do apagamento das melhores qualidades dos brancos, dos negros e dos índios. Essa idéia, construída pelos europeus que aqui estiveram, mais precisamente no século XIX, é contada por Schwarcz (2000, p.23):

Aos olhos de fora, o Brasil há muito tempo era visto como uma espécie de laboratório racial, como um local onde a mistura de raças era mais interessante de ser

observada do que a própria natureza. Agassiz, por exemplo, suíço que esteve no Brasil em 1865, assim concluía seu relato: “que qualquer um que duvide dos males da mistura de raças, e inclua por mal-entendida filantropia, a botar abaixo todas as barreiras que a separam, venha ao Brasil. Não poderá negar a deterioração decorrente de amálgama das raças mais geral aqui do que em qualquer outro país do mundo, e que vai apagando rapidamente as melhores qualidades do branco, do negro e do índio, deixando um tipo indefinido, híbrido, deficiente em energia e mental” [...] Gobineau, que permaneceu no Brasil durante quinze meses, como enviado francês, queixava-se: “Trata-se de uma população totalmente mulata, viciada no sangue e no espírito e assustadoramente feia” [...]

Notamos que a mestiçagem é violentamente pensada de forma negativa pelos brancos-europeus do século XIX. Sua presença, nesse contexto, representava o atraso e a inviabilidade de se construir uma nação. Tomando essa defesa, tem início, na década de 20 do século XX, a política do embranquecimento, que vai adotar como principal via a imigração branco-européia. O pensamento produzido na Faculdade de Direito de Recife, que tinha como influência as escolas darwinista social e evolucionista como grandes modelos de análise, defendia a imigração como a nossa única possibilidade de construção de futuro da nação, já que o embranquecimento da população seria o eixo fundamental, capaz de melhor qualificar as produções locais (SCHWARCZ, 2000). Enquanto Recife produzia conhecimento, a cidade de São Paulo iniciava a operacionalização da política do embranquecimento. Alemães, italianos, austríacos, holandeses, ingleses e espanhóis seriam incorporados à população, a partir das *necessidades trabalhistas* da época. O desejo era um futuro branco e sem conflitos.

Nessa dinâmica, a idéia de infância mestiça foi construída como resultado de degeneração racial, deficiente em energia e construção mental, destituída de qualidades culturais, muito feia e sujeito inviabilizador do futuro e progresso da nação. Mas os contextos são dinâmicos e possibilitam outras vias de pensamento capazes de impulsionar e/ou revelar outras construções de infância.

A INFÂNCIA DE ORIGEM AFRODESCENDENTE

Como reflete Galeffi (2002, p.69) “[...] em nenhum momento penso em soluções fáceis, porque reconheço o quanto seja preciso fazer para mudar os rumos destinais de um povo modernamente constituído e projetado em suas possibilidades instrumentais.” Ainda assim, arriscamo-nos a pensar em outras perspectivas. Para isso, pôr em debate o processo de construção da afrodescendência na Bahia, a dinâmica de conservação e reelaboração dos valores culturais de matriz africana e o enfrentamento estratégico e criativo por eles utilizado durante o processo de escravidão empreendido pelos portugueses no período moderno brasileiro (desde as suas origens nos séculos XVI-XVII e sua culminância no século XIX) é tarefa necessária.

Nos parágrafos anteriores, discutimos os conceitos de infância negra, branca, índia e mestiça possibilitados por esse contexto, bem como revelamos um dos projetos políticos pensados para o Brasil: a política do embranquecimento. Esta política visava negar a existência e excluir os negros, índios e mestiços da *nação brasileira*. Em nossa perspectiva, foi essa política que produziu o convívio desses grupos étnicos com um tipo de negação e silenciamento de humanidade impostos e, ao mesmo tempo, com a tentativa de *assegurar tradições culturais violentadas* neste percurso histórico. O conflito pessoal e coletivo experimentado por esses grupos, no sentido de *serem obrigados* a negar e silenciar sua humanidade e ao mesmo tempo desejar manter suas tradições culturais, foi situação enfrentada principalmente por índios e negros.

Mesmo com o processo de *descolonização* marcado pela independência política de Portugal, dos conflitos e insurreições ocorridos a partir da segunda metade do século XIX (MOTA, 2000), parece-nos claro que o Brasil, ainda hoje, vive a sua existência fundada na antiga ordem moderno-colonial-escravista, em conflito com os novos valores da sociedade de *grupos emergentes*. Isto se evidencia no cotidiano de profunda desigualdade, desrespeito e discriminação social, política e cultural, na tentativa dessas *minorias*³ étnicas de assumirem o seu *lugar na história*, não a partir do apaga-

³ Assumimos o termo minorias numa referência à exclusão social historicamente construída para os índios, negros e mestiços.

mento das demais, mas a partir do jogo tenso possibilitado pela dimensão de alteridade que as constitui.

Nessa perspectiva, para pensar a infância de origem afrodescendente na contemporaneidade, faz-se necessário discutir historicamente a sua origem, a sua ancestralidade. Segundo crianças da escola São Roque do Lobato/Salvador-Bahia, podemos começar a defini-la da seguinte forma:

Afrodescendência é quando uma pessoa é depend... é parente de outra que morava na África. (Alexnaldo).

Afrodescendentes são pessoas negras e que podem ser filhos de pessoas que vieram da África e que veio pro Brasil muito tempo atrás. (Marcelo).

Esse pode ser o ponto de partida, mas conceituar a infância (ou criança) afrodescendente numa dimensão moderna de identidade parece um risco, já que estamos nos referindo a um grupo étnico constituído a partir de uma pluralidade cultural e biológico-racial que, por si, já desloca a fixidez identitária para o plano da alteridade. Ou seja, a identidade da criança afrodescendente se dá a partir de múltiplos elementos. Ela é *multifacetada, complexa*, no sentido de que possui elementos diversos oriundos de grupos étnicos africanos e racionalidades distintas que se articulam e formam um todo. Os africanos que chegaram à Bahia foram solidários entre si e “[...] terminaram por constituir uma cultura africana original [...] a partir das várias matrizes culturais de que eram portadores.” (ARAÚJO et al., 1999, p.10). Para melhor compreendermos essa construção de identidade e conceituarmos a afrodescendência, faremos uma rápida incursão no tempo (história da chegada dos negros escravizados) e no espaço (do território africano ao território baiano).

As análises históricas realizadas acerca da chegada dos vários grupos étnicos africanos à Bahia são imprecisas em alguns pontos, mas nos dão significativa idéia da diversidade étnica africana que vai estruturar a cultura afrodescendente em nosso território.

Três milhões e meio de escravos africanos (AGIER, 2000) entraram no Brasil entre a metade do século XVI e metade do século XIX, trazidos pela coroa portuguesa, a fim de possibilitar *desenvolvimento econômico*. Esse *povoamento* foi feito essencialmente pelo porto de

Salvador. Os escravos forneciam mão-de-obra para as plantações e usinas de açúcar ao redor da Bahia e também eram utilizados como empregados domésticos e prestadores de outros serviços no próprio porto.

Segundo Agier (2000), as populações africanas importadas pela rede do tráfico transatlântico de escravos foram inicialmente sudanesas (vieram das regiões setentrionais da África do Oeste), depois banto (ciclo do Congo e de Angola, a partir do século XVII), depois sudanesas novamente (a partir do século XVIII até metade do século XIX, vindo especialmente da área cultural Fon-Yoruba, embarcadas à Costa de Mina e da Costa dos Escravos no Golfo de Benin).

Na análise de Reis e Gomes (1996), o tráfico de escravos africanos nas Américas apresentou grande número de homens e mulheres que foram violentamente arrancados de suas terras: cerca de 15 milhões. Na diáspora brasileira, essa “trágica aventura” foi imensa. A estimativa é de que aqui chegaram em média 40% dos escravos africanos. Segundo Funari (1996, p.29): “Em 1570, já havia mais de cinquenta engenhos na colônia e, em 1584, 15 mil escravos por aqui labutavam nas fazendas.” Em meio a esse processo,

A capitania da Bahia foi por muito tempo importante terminal do tráfico de escravos, mas as mudanças na economia atlântica, especialmente com a revolução haitiana de 1792, criaram novas condições para a expansão da escravidão em terras baianas. No início do século XIX, cerca de 8 mil a 10 mil africanos chegavam anualmente ao porto de Salvador. Entre dois terços e três quartos desses africanos vinham do Golfo de Benim ou do que os portugueses chamavam de Costa da Mina. Em 1806, por exemplo, 8037 minas desembarcaram na Bahia, comparados com 2588 escravos de Angola e Benguela [...] Na primeira década do século XIX, a capitania como um todo tinha uma população de mais de 400 mil pessoas, das quais um terço era de escravos. Salvador tinha uma população de mais de 400 mil pessoas, cerca da metade formada por negros, 22% por pardos e apenas cerca de 25% por brancos. O que distinguia a população escrava de Salvador da do resto da capitania (e também daquela da maior parte do Brasil), e

que sempre provocava comentários de viajantes estrangeiros, era a origem africana da maioria dos escravos. Na Bahia desse período os africanos provavelmente representavam 60% da população escrava. (SCHWARTZ, S., 1996, p. 374-376).

Para Cortes (2002), as primeiras notícias da chegada de africanos à Bahia datam de 1550. Os negros da Guiné, que aqui chegaram, pertenciam a diversas nações de uma abrangente região que vai da chamada Senegâmbia ao reino do Congo. No início de 1600, Angola foi o primeiro fornecedor de escravos, liderando a África Centro-Meridional por mais de três séculos. Até meados do século XVIII, predominaram africanos das nações de língua banto, aqui nomeados de formas diversas: Congos, Angolas, Cabindas e Benguelas. Ainda segundo a autora, até meados do século XVIII, a grande importação de escravos da Costa da Mina dava a impressão de que a cultura afrobaiana limitava-se às contribuições dos escravos trazidos desse local e posteriormente da baía de Benin (conhecidos como Minas, Jejes, Nagôs, Tapas, Hauças, Calabar, Galinhas e outros). Essas denominações, forjadas no circuito do tráfico negreiro, não correspondiam às formas de auto-identificação que os grupos utilizavam na África. Como exemplo, Cortes (2002, p.3) cita os Jeje e Nagô:

Jeje era um imenso “guarda-chuva” que abrigava os Fon, do Daomé; os Gun, de Porto Novo; os Xweda, de Ajuda; os Mina, de Anécho; os Mahi, de Savalu. O mesmo acontecia com Nagô, que se aplicava tanto à gente de Oyo, quanto de Ketu e de Ifé, aos Ijexá, aos Egba, aos Ijebu, etc. Quem os chamava de Nagô eram os “outros”, e foi este o nome que aqui se fixou [...] Na Bahia, quando os próprios Nagôs eram chamados a declinar suas origens, valiam-se de expressões como Nagô-Ba (Egba), Nagô-Jebu (Ijebu), Nagô-Jexá (Ijexá) e outras. O interessante nesse processo era o fato de aceitarem a pretensa unidade expressa pelo termo Nagô, enquanto mantinham para “uso doméstico”, se assim podemos dizer, os nomes que consideravam como suas verdadeiras marcas de origem.

Percebemos que a composição da identidade do afrodescendente na Bahia, tanto no sentido

territorial quanto étnico, foi mediatizada pela diversidade de grupos africanos distintos, vindos também de regiões diversas da África; conseqüentemente, a organização cultural originária do afrodescendente na Bahia também se organizou tendo como eixo a diversidade étnica e cultural desses vários grupos.

Na citação de Cortes (2002) fica evidente sua inquietação frente à aceitação dos grupos étnicos citados em relação à denominação que confere unidade. Isso porque, os africanos reelaboraram seus critérios de auto-identificação e incorporaram novos elementos culturais aos originais, salvaguardados pela memória. Segundo Oliveira (2003), os valores e os princípios das culturas dos grupos étnicos africanos que chegaram ao Brasil e constituíram a identidade do povo negro (principalmente na Bahia) foram re-construídos, nunca abandonados, preservando, com isso, sua matriz africana. Quanto a esta recriação ou redefinição identitária, Oliveira (2003, p.83) esclarece:

[...] esta redefinição identitária não se faz a partir do princípio de identidade, da afirmação do mesmo. É a partir da diferença que se constroem os referenciais identitários. A identidade se constrói com relação à alteridade. Com aquilo que não sou eu. É diante da diferença do outro que a minha identidade aparece.

Cortes (2002) afirma que identidade é o conceito fundante de toda etnia. A identidade é compreendida como a própria linguagem em que os grupos étnicos categorizam-se a si e aos outros com fins de interação em situações de contato interétnico. É um sistema de classificação e de relações sociais que une os indivíduos segundo a sua origem e formação.

Sendo assim, os africanos que aqui chegaram, refizeram seus referenciais identitários, buscando manter a matriz africana comum, através dos valores e princípios presentificados principalmente nas línguas intercomunicantes e nos sistemas míticos comuns. Para Lima (2003), foi inevitável a aceitação de mudanças em sua estrutura identitária, no entanto o “povo de santo” procurou manter firme e sofridamente a fidelidade às suas crenças ancestrais, mitos e valores africanos.

Aqui na Bahia, das antigas nações africanas que se fixaram nos séculos XVIII e XIX, Lima (2003) ressalta a dos iorubas-nagôs (jeje-nagô), como a que melhor conservou sua ma-

triz africana original. Apesar do sistema mítico Jeje-Nagô, segundo Cortes (2002), ter dado origem ao culto afrobaiano de maior expressão ainda hoje na Bahia, é a *identidade grupal*, no entanto, a base de formação dos africanos e de seus descendentes em nosso território.

Essa identidade grupal foi claramente organizada nos terreiros de Candomblé. Esses espaços, aqui organizados, representavam uma possibilidade de manter os laços que uniam os africanos aos seus parentes e ao território, visto que, com o processo de escravidão, os laços de família foram rompidos. Isso resultou na forma criativa de reconstrução de *vínculos parentais*, agora não mais pautados no sangue e no nome de família, mas na capacidade de novos e complexos *laços*, tendo o culto aos ancestrais como principal meio de *reconciliação*. Esse *ato reconciliador* foi a principal forma encontrada pelos negros africanos e seus descendentes na Bahia de validar a profunda relação desses sujeitos com a experiência vivida na África. O culto aos ancestrais era uma das práticas sociais mais importantes para os grupos étnicos africanos e caminho efetivo de reconciliação com a experiência e com os seus ancestrais. Na perspectiva de Oliveira (2003, p.155) o Candomblé é:

Síntese de várias expressões religiosas africanas, nele reuniram-se várias cosmovisões de etnias diferenciadas e acabou por se estruturar uma cosmovisão de matriz africana dos principais aspectos civilizatórios que existia na África tradicional. Esses elementos atravessaram o Atlântico e, apesar de estarem em novas terras e sob novas condições, preservaram os elementos estruturantes daquelas sociedades, mantendo sua tradição e afirmando sua identidade.

Os africanos e seus descendentes na Bahia se fizeram unidos aos seus *parentes, ao território africano e à sua experiência*, através dos laços de solidariedade e dos cultos (que envolve musicalidade, dança, contato com a natureza e tradição oral) praticados nos terreiros de Candomblé. Essa instituição religiosa permitiu a continuidade do legado dos valores africanos. Para Luz (2000, p. 32), a religião, desde a África, “[...] ocupa um lugar de irradiação de valores que sedimentam a coesão e a harmonia social, abrangendo, portanto, relações do homem com o mundo natural.” As religiões africanas, portanto, permitiam ampla organização

social. Hoje, na Bahia, segundo dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2003), há, em média, 21.733 pessoas que se declararam praticantes da religião, incluindo-se aí os praticantes de umbanda. Na Bahia, há cerca de 5.600 terreiros de Candomblé, dentre Casas de Umbanda e Centros de Caboclos (PAI ARI, 2004). Como prática religiosa, o Candomblé só foi liberado oficialmente, na Bahia, em 15 de janeiro de 1976, pelo Governo de Roberto Santos (MACHADO, 1999).

Na Bahia, como já afirmado anteriormente, os jeje-nagô, com sua expressão cultural, seus princípios e valores, são a influência mais marcante nos terreiros de Candomblé. Com sistema mítico e línguas aparentadas, eles se reúnem nessas comunidades religiosas para cultuar divindades, sob a liderança de um sacerdote ou sacerdotiza de Ketu, cidade cujo orixá é Oxossi. Neste mesmo espaço, segundo Cortes (2002), cultua-se Xangô, orixá da gente de Oyo; Iemanjá, da gente de Egbá; Oxum, da gente de Ijexá; Ogum, da gente dos Ekiti; Oxalufan, dos Ifan; Oxalá, da gente de Ifé. Ao lado desses orixás nagôs são também cultuadas divindades de outras nações.

O culto a essas várias divindades representa não apenas busca de *conforto espiritual*, ou ligação com as *forças superiores orientadoras* das práticas humanas, como tradicionalmente é pensado, quando se fala de religião. Nas religiões de tradição africana, o culto a essas divindades (orixás), através de narrativas míticas e de uma Pedagogia negra iniciática, dá origem aos valores e princípios sociais que devem sustentar a prática cotidiana dos seres humanos que participam da comunidade (LUZ, 2000, p. 45). Esses princípios são, pois, de caráter sócio-cultural, fundados numa explicação de natureza mítica.

Nessa perspectiva, o mito, nas comunidades religiosas de tradição africana, é compreendido como narrativa que possibilita o contato com valores, sentimentos, emoções e imagens simbólicas que constituem a própria experiência humana dos sujeitos que o narram e o tomam como caminho de estruturação da vida individual e coletiva. A narração mítica mostra aos sujeitos a sua própria condição humana no mundo, favorecendo refletir e orientar as suas ações. O mito também sugere modos particulares de sustentação e produção do grupo social que o produz, pela “[...] diversidade de mo-

dos de tratar e expressar aspectos básicos da existência humana.” (SILVA, 1995, p. 319).

O mito, nas comunidades de tradição africana na Bahia, assume centralidade e se organiza a partir da compreensão citada anteriormente. Segundo Silva (1995, p. 318), a “[...] maneira como a cultura ocidental construiu, através dos séculos, algumas idéias dominantes a respeito de si mesma e dos demais povos do mundo, estabeleceu uma oposição entre mito e ciência que tinha por critérios a racionalidade e a capacidade de atingir a verdade”, favorecendo a construção de conceituações do mito como “narração mentirosa”, “fantasiosa”, “ilusão” produzida por mentes pouco evoluídas de povos em estado primitivo. O mito deveria “cair por terra” para ser substituído pela verdade. Afinal é muito fácil de ser desmascarado como irreal. Em oposição a essa compreensão, nas comunidades de tradição africana, o mito é forma, método privilegiado de pensar e manifestar suas concepções de mundo. Essas comunidades entendem que as narrativas míticas também são formas “verdadeiras” de pensar o mundo.

Compreendido como um dos métodos de tradição africana, o mito pode ser também assim definido: “[...] nível específico de linguagem, uma maneira especial de pensar e de expressar categorias, conceitos, imagens, noções articuladas em histórias cujos episódios se pode facilmente visualizar” (SILVA, 1995, p.324). Os mitos africanos sempre dizem algo importante e devem ser levados a sério. Eles participam da produção da existência dos povos que os aceitam como “verdade”. Para Jesus e Brandão (2000, p.54): “[...] o mito é o patrimônio cultural de um povo, constituindo-se num elemento de coesão social, de agregação e, em consequência, preservando-lhe a identidade [...] está profundamente enraizado no seu tecido social [...]”

Um dos recursos básicos do mito é a metáfora. De acordo com Silva (1995, p. 324):

Com Levi-Strauss, firmou-se a convicção de que a matéria-prima com que as histórias que os mitos contam são construídas, são signos retirados de outros sistemas de significação, como as palavras da própria língua que, no contexto particular constituído por cada mito, adquirem novos sentidos; como, também, os elementos muito concretos da natureza (os astros, as interpéries, os animais, as

plantas, as montanhas, os rios, o céu, os cheiros, os sabores); e, ainda, como experiências muito palpáveis da vida em sociedade (o parto, a morte, o sexo, a troca, a roça, a caçada, os filhos, as mães, os parentes) e das relações entre as pessoas (o comportamento, a obediência, a traição, a generosidade, a mesquinhez, a inveja).

O mito é uma forma de explicação da existência humana, através de caminhos trilhados diferentemente daqueles propostos pela ciência ocidental. Sua explicação é metafórica, é poética, carrega consigo estética e “verdades” próprias.

Princípios fundadores da infância afrodescendente

Alguns princípios revelados pela narração mítica, centrada na figura dos Orixás⁴, e que possibilitam uma significativa construção de ser humano – tome-se aqui a criança afrodescendente – serão aqui considerados. Para isso, é importante a conceituação dessas divindades. Segundo Siqueira (1998, p.42):

[...] são ancestrais simbolicamente divinizados (Verger, 1957 e Léspinay, 1982). Sua presença se manifesta sob diversas formas na vida cotidiana das pessoas e da cidade. Historicamente os orixás vêm da África negra. Ali se estabeleceu a diferença entre um antepassado e um orixá, de acordo com o culto exercido, seja ele particular ou público. O antepassado da família foi honrado pelos seus em seu próprio espaço. O orixá transcende o círculo da família. Pertence a um determinado povo, que o reconhece como ancestral. Os adeptos se reúnem ao seu redor, a fim de celebrar um culto público. Os orixás têm a função de intermediários entre o grupo que representa e o Deus supremo longínquo, no qual o referido grupo acredita.

Os orixás, através da linguagem mítica, sugerem a incorporação de alguns valores e prin-

⁴ Para maiores aprofundamentos sobre mitologia e religiosidade na diáspora baiana-brasileira, consultar obras citadas nas referências e mais: PRANDI, Reginaldo. *Os príncipes do destino*. Histórias e mitologia afro-brasileira. São Paulo: Cosac & Naify, 2001.

cípios fundamentais à prática humana⁵, estruturantes dos grupos étnicos Jeje-nagô vindos da África. Mantêm viva a experiência vivida em África, reorganizando-a e recriando-a em território baiano. Essas divindades, segundo Machado (1999), são vistas como modelos de identidade para a vida pessoal dos indivíduos. Suas características fundamentais são comparadas às pessoas.

- O princípio da *Reconciliação*

Este princípio (organizador inicial dos terreiros), fundante da tentativa do negro africano e de seus descendentes de manter o vínculo que une corpo e território enquanto cultura, mediados pela memória, revela a valorização permanente da experiência cultural vivida como organizadora do sujeito. A memória, enquanto atividade mental, é o vínculo que liga esse sujeito à experiência produzida na África e aos seus ancestrais, com abertura suficiente para recriações contextualizadoras (danças, musicalidade, tradição), considerando o novo espaço (Bahia) e as novas formas de relações sociais e culturais (grupos étnicos africanos distintos, relações interétnicas no novo território, condições de escravidão e exclusão social).

- O princípio da *Integração e dos Novos Padrões de Convivência*: Iansã ou Oyá

Oyá está relacionada ao vento, ao fogo, ao relâmpago, à floresta e à terra. É o orixá integrador desses vários elementos na dinâmica da vida. Vida que só é possível, quando se consideram os princípios da ancestralidade e da descendência. Por integrar estes elementos à vida, acaba por viabilizar novos padrões de convivência dos seres humanos com a natureza e com eles próprios. Oyá é também o orixá que possibilita *reconciliação* dos membros do terreiro com os espíritos, principalmente os da floresta (LUZ, 2000). Neste sentido, possibilita o vínculo entre os ancestrais e seus descendentes.

- O *Compartilhar*: Oxum

Segundo Siqueira (1998, p. 70), este orixá exerce influência sobre a "[...] fertilidade, a riqueza, a abundância. Com bastante determinação e ao mesmo tempo com simplicidade, ela é capaz de intervir com a palavra de paz em áreas de conflito, relativizando situações aparentemente delicadas." Apesar de ser portadora da riqueza, da fertilidade e da abundância, ela

é capaz de compartilhar, sem reservas, todos os bens que possui.

Valoriza o princípio feminino da existência. Possui relações íntimas com as águas correntes. Está, ainda, relacionada à procriação e é patrona da gravidez. "É ela quem cuida do desenvolvimento do bebê até que ele adquirira a linguagem." (LUZ, 2000, p.63).

- O princípio da *criação e da Co-Responsabilidade*: Nanã e Oxalá

Nanã é considerada progenitora dos orixás, de existência marcada pelos princípios masculino e feminino. Na Bahia, Nanã é colocada na mesma hierarquia que Oxalá e considerada sua mulher. Ambos representam o princípio da criação, visto que Nanã está vinculada às águas contidas na terra: terra e água são elementos básicos para a criação da vida e da força vital (SIQUEIRA, 1998). Já Oxalá (ou Obatalá), "o grande orixá", é aquele que está vinculado ao ar e é o responsável pela criação dos seres humanos e das árvores. O ritual para este orixá revela um ciclo que ritualiza a renovação, a expansão da existência e a recriação. "Oxalá é quem modela a lama da criação dos seres humanos, ele possui o título de Alamorere que quer dizer Senhor da boa argila." (LUZ, 2000, p. 76).

- A *Multiplicidade, a diversidade* da vida, o *Rigor com simplicidade e delicadeza*: Oxumaré e Nanã

Oxumaré é representado pelo arco-íris e pela serpente. É nobre, altivo e rigoroso, mas, por ser filho de Nanã, consegue manter essas características com delicadeza e simplicidade. Rege o princípio da multiplicidade da vida (múltiplos e variados destinos). "Carrega em seu corpo todas as matizes de cores, as múltiplas combinações do axé, variedades de existências." (LUZ, 2000, p. 73).

- A *força, a inteligência, a justiça e o rigor*: Xangô e Oxossi

Xangô é o orixá da justiça. Tem fortes poderes sobre o fogo, sobre o raio e sobre o trovão. É poderoso e exuberante, solene, corajoso e perspicaz. Bom conselheiro e inteligente. Para Siqueira (1998, p. 61-62):

Os filhos de Xangô são, ao mesmo tempo, solenes, corajosos e perspicazes. Em geral, eles não se preocupam excessivamente com o futuro, cada dia tem seu

⁵ Para conhecer as histórias míticas de cada orixá, cf. Siqueira (1998) e Luz (2000).

brilho, seu esplendor e suas providências. Porém, eles sabem cuidar muito daqueles pelos quais se sintam responsáveis.

São portadores do dom de bons conselhos, estimulam a “ir adiante”. Se alguém os consulta para saber que atitude deve ser tomada em face de problemas delicados, a palavra é enfrentamento.

São dotados de inteligência brilhante e de uma memória excepcional, o que lhes assegura o direito de serem notáveis em seus domínios. Têm predileção por beleza, brilho e perfeição, e são especialmente rigorosos no que se refere às práticas rituais.

A partir do momento em que defendem uma causa, tornam-se apaixonados, possuem um sentido agudo de suas responsabilidades com o terreiro e os Orixás. Não são convencionais. Por outro lado, são capazes de grandes gentilezas e generosidade.

Já Oxossi é muito estimado nos terreiros baianos. É conhecido pela nobreza do seu caráter, que articula seriedade intelectual, grande inteligência, competência, habilidade verbal e muito comprometimento com as causas que defende, sem perder, em nenhum momento, a alegria, que é sempre contagiante. É o orixá do crescimento e da pesquisa, capaz de sempre ampliar os limites do conhecimento (SIQUEIRA, 1998).

- *O Acolhimento: Ibeji*

São os orixás gêmeos, populares na Bahia por suas festas com caruru. São extremamente acolhedores e incluem as crianças como muito bem-vindas às suas festas. Gostam de compartilhar o alimento.

- *O respeito à natureza: Ossanyin;*

É o patrono da vegetação, das folhas, das ervas e dos remédios e preparos rituais e medicinais (LUZ, 2000). Para a filosofia nagô, há íntima relação entre medicina e religião. É através da natureza que os remédios para os males serão encontrados. Por isso, o respeito e a *boa convivência com a natureza* são premissas fundamentais na organização da vida das pessoas do terreiro. As folhas também exercem papel muito importante nos rituais sagrados. Segundo Luz (2000, p.58): “O poder das folhas interliga as funções do *Babalawo* com a do *Babalos-*

saiyyn, isto é, do sacerdócio dos mistérios do destino com o do mistério das folhas, que promovem restituição e reforço de *axé*.”

Esses são alguns valores e princípios trabalhados cotidianamente nas comunidades religiosas de tradição africana, na tentativa de validá-los na prática de vida individual e coletiva dos afrodescendentes na Bahia.

Considerando a nossa questão – O que é isto - A criança afrodescendente? –, podemos afirmar que a mesma possui *multiplicidade cultural*, visto que descende de negros vindos de várias regiões da África e de etnias diversas. Sua origem revela uma identidade multicultural. No caso baiano, entretanto, incorporou maiores influências do grupo étnico jeje-nagô. Essa criança, que vive a experiência dos terreiros de Candomblé, produz conhecimento que valoriza os princípios já citados em sua constituição de vida: a reconciliação, a multiplicidade, a diversidade, o acolhimento, a força, a inteligência, o rigor (com delicadeza), o respeito à natureza, a co-responsabilidade nas ações e a integração. Esse conhecimento e experiência, no entanto, encontram barreiras para serem validados fora dos terreiros, principalmente na escola, visto que esse espaço ainda perpetua uma racionalidade moderno-ocidental que exclui as várias possibilidades culturais de existência. Neste sentido, a identidade acaba por ser negada e/ou silenciada e, conseqüentemente, nega-se o direito à manifestação cultural.

CRIANÇA AFRODESCENDENTE: SUJEITO DE DIREITOS?

Os afrodescendentes na Bahia, apesar de salvaguardarem e reelaboarem a sua cultura de matriz africana, principalmente nos terreiros de Candomblé, no sentido social mais amplo ainda são negados e discriminados em vários espaços e situações. Nas falas de Oliveira (2003, p.18) fica claro que:

[...] os afrodescendentes foram alijados de sua terra de origem, por um lado, e menosprezados em suas terras de ocupação, por outro. Negados ontologicamente em qualquer parte do mundo, suas culturas foram rotuladas como atrasadas, animistas, folclóricas, bárbaras, primitivas, o que evidencia o racismo a que foram historicamente submetidas a população africana e seus descendentes. No Brasil, a teoria do branqueamento, a de-

fesa ideológica da democracia racial, o ocultamento da realidade desfavorável aos afrodescendentes, denotam a falácia da convivência harmoniosa entre as raças [...]

Nessa perspectiva, os direitos à manifestação religiosa de tradição africana, bem como à valorização individual e social de sua identidade, continuam sendo negados ainda hoje, em pleno século XXI, mesmo quando se instituem, por leis e decretos, esses direitos.

A construção real da infância afrodescendente, que se dá no cotidiano da sociedade contemporânea, contradiz a retórica estruturada a seu favor, expressa no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), se considerarmos o que observamos na prática, por exemplo, da maioria das escolas públicas baianas. O conhecimento escolar desconsidera, tanto no plano epistemológico quanto no plano político do direito, a cultura do afrodescendente.

A observação do cotidiano alerta-nos para o fato de que a infância pensada pelos adultos que formularam o ECA ainda não corresponde à infância presente no cotidiano, ou seja, pensar a criança afrodescendente enquanto sujeito de direitos é, na contramão, assumir que a mesma está destituída deles. Dispõe o art. 17, capítulo II, Do direito à liberdade, ao respeito e à dignidade: "O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, idéias e crenças, dos espaços e objetos pessoais." (BRASIL, 2003, p.3, grifo nosso). E no art. 18 "É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor." (BRASIL, 2003, p.3, grifo nosso). Ao lermos esses artigos, percebemos a distância que separa o acordo entre retórica e real.

Dessa maneira, é interessante colocar em perspectiva a conceituação presente no ECA, quando responde implicitamente à nossa pergunta: O que é isto – A infância Afrodescendente? Para o ECA, a resposta é: Sujeito de Direitos. Direito a ter sua identidade preservada, seus cultos respeitados, sua origem, crenças e valores. E, diferente da etimologia da palavra, ela já possui um lugar na retórica político-sócio-histórica. O ECA chegou a essa definição a partir de alguns acontecimentos que o

precederam e possibilitaram trazer à luz a formulação desse conceito.

Assim, no contexto moderno, séculos XVII e XVIII, segundo análise de Marcílio (2004), com o movimento progressivo de emancipação do homem e da mulher, dá-se a formulação dos Direitos Naturais do Homem e do Cidadão. A partir dessa discussão, incorpora-se também a discussão sobre os direitos humanos, direitos de liberdade, direitos políticos e civis. Num segundo momento, direitos de igualdade ou, como hoje conhecemos, direitos econômicos, sociais e culturais. Discussões mais recentes (final do século XX e início do XXI) referem o direito ao desenvolvimento, ao meio ambiente, à paz, à democracia e o direito dos consumidores. O direito à democracia como condição fundamental para concretização dos Direitos Humanos.

No dia 10 de dezembro de 1948, foi divulgada a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que tinha como objetivo maior atingir o homem todo (numa visão integral) e todos os homens social e politicamente situados, no sentido da felicidade e do bem-estar (MARCÍLIO, 2004). Nessa perspectiva, subordina o privado ao público, valoriza a família, a comunidade, interesses, aspirações e necessidades sociais. Põe em debate a ética da verdadeira condição de cidadão a todos os homens, incluindo a criança. Nesse horizonte, aprofunda-se o direito à cidadania, o qual se preocupa com as responsabilidades necessárias que possam garantir ao homem, à mulher e à criança sua participação integral na sociedade.

A infância, nesse percurso, é valorizada em suas especificidades. A formulação de direitos específicos (compreendidos como especiais) passa a ser tarefa necessária. Em 1923, os princípios dos direitos das crianças foram defendidos pela organização não-governamental *International Union for Child Welfare*. Em 1924, a Liga das Nações (reunida em Genebra) assumiu também esses princípios e apresentou-os na primeira Declaração dos Direitos da Criança. Marcílio (2004, p.2) cita esses princípios:

1. a criança tem o direito de se desenvolver de maneira normal, material e espiritual;
2. a criança que tem fome deve ser alimentada; a criança doente deve ser tratada; a criança retardada deve ser encorajada; o órfão e o abandonado devem ser abrigados e protegidos;
3. a criança deve ser preparada para ganhar sua vida

e deve ser protegida contra todo tipo de exploração; 4. a criança deve ser educada dentro do sentimento de que suas melhores qualidades devem ser postas a serviço de seus irmãos.

Nessa trajetória de defesa pelos direitos das crianças, surgiu, no dia 11 de outubro de 1946, o *United Nations International Child Emergency Fund* (UNICEF), com a intenção de socorrer as crianças dos países devastados pela 2ª guerra. Recebeu o apoio do Fundo Internacional de Ajuda Emergencial à Infância Necessitada, organismo criado pela Organização das Nações Unidas (ONU).

Mas foi em 1959, que a infância ganhou, de fato, atenção *especial* com a Declaração Universal dos Direitos da Criança. Os princípios que a fundamentam são três: Universalidade, Objetividade e Igualdade (MARCÍLIO, 2004). É com esta declaração que a criança é pensada (e definida) como sujeito de direito e prioridade absoluta. A partir desses princípios, a criança tem direito à sobrevivência, proteção, desenvolvimento e participação. A exploração e o abuso contra ela devem ser combatidos.

Em 1989, foi publicada a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança. São direitos consagrados nessa convenção: direito a um melhor padrão de saúde, sobrevivência e pleno desenvolvimento; é criança (ou adolescente) toda pessoa menor de 18 anos; direito à verificação de seus *melhores interesses*; toda criança pode expressar seu ponto de vista e pode receber informações; ser registrada após o nascimento, ter um nome e uma nacionalidade; tem direito de brincar e receber proteção contra exploração sexual e abuso sexual. Em 1990, foram incorporados a esses: a atenção à criança ou adolescente em conflito com a lei, o direito ao desenvolvimento integral, o apoio à família e o esforço pela distribuição de recursos mais equitativos.

O debate sobre os direitos da Criança em nosso país ocorreu de maneira intensa desde 1987, com a criação da Frente Parlamentar Suprapartidária. Governo e Sociedade garantiram em 1988, em três artigos da Constituição – 227, 228 e 229 –, um “lugar” na história (ou no discurso?) para a criança. Esses artigos impulsionaram a formulação do ECA, assinado em 1990, o qual revogou o Código de Menores, bem como a lei que criou a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM). Em 12 de outubro de 1991, foi criado o Conselho Nacional

dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), responsável pela implementação do ECA. Em 1993, o Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e Adolescente (PRONAI-CA) foi criado pelo Ministério da Educação. Esses órgãos são responsáveis por viabilizarem o cumprimento do ECA (MARCÍLIO, 2004).

Considerando esse percurso de valorização da infância e garantia de seus direitos, em 10 de maio de 2002, o UNICEF informou que a ONU havia finalizado sua Sessão Especial da Assembléia Geral das Nações Unidas sobre a Criança com um acordo unânime feito por representantes de 180 nações, os quais comprometeram-se em assumir quatro prioridades básicas para a infância: promoção de vidas saudáveis; promoção de educação de qualidade; proteção contra abuso sexual, exploração e violência; e combate ao HIV/AIDS (UNICEF, 2004).

Como afirma Marcilio (2004), em termos legais, o Brasil apresenta as condições *ideais* a favor da criança, mas o que ocorre na prática é a violação de seus direitos. Ainda assim, o que se tem na realidade brasileira, enquanto conceituação de infância, em sua abrangência, é a idéia de criança como *sujeito de direitos*. O que nos cabe, então, é validar, no cotidiano, o acordo entre retórica e ação e, mais importante ainda, discutir filosoficamente possibilidades de formação dos adultos (em especial dos educadores do ensino fundamental) que atuam junto a essas crianças, para que se tornem capazes de compreender, no caso da criança afrodescendente, a necessidade de valorizá-la em sua cultura, sua identidade, seus valores e cultos.

REFERÊNCIAS

1. AB'SÁBER, Aziz Nacib. Incurções à pré-história da América tropical. In: MOTA, Carlos Guilherme (Org.). *Viagem incompleta. (1500-2000)*. Formação: histórias. A experiência brasileira. 2. ed. São Paulo: Editora SENAC, 2000.
2. AGEA, Luiz Roberto. *Epistemologia básica e suas aplicações em Ciências da Saúde*. 2002. 70 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Saúde) – Universidade do Vale do Itajaí. Itajaí, 2002.
3. AGIER, Michel. *Anthropologie du Carnaval. La ville, la fête et l'Afrique à Bahia*. Paris: Éditions Parenthèses, 2000.
4. ARAÚJO, Ubiratan Castro de, et al. *II Centenário da Sedição de 1798 na Bahia*. Salvador: Academia de Letras da Bahia; Secretaria de Cultura e Turismo; Brasília: MINC, 1999.

5. ARIÉS, Philippe. *História social da criança e da família*. Tradução de Dora Flaksman. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
6. BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm> Acesso em: 18 nov. 2003.
7. CHAUÍ, Marilena. *Convite à Filosofia*. 8.ed. São Paulo: Ática, 1997.
8. CORTES, Maria Inês. *Tradição e oralidade: a Bahia como espaço de recriação da memória*. Texto apostilado de Palestra realizada no Centro de Estudos Afro-Orientais. Salvador, out. 2002.
9. DARLAN, Siro. *Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8.069/90*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.
10. DECARTES. *Discurso do Método: para bem conduzir a própria razão e procurar a verdade nas ciências*. Tradução de Thereza Christina Stummer. São Paulo: Paulus, 2002.
11. DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *O que é a Filosofia?* São Paulo: Editora 34, 1992.
12. FREITAS, Joseania Miranda. *A história da biblioteca infantil Monteiro Lobato: entrelaçamento de personagens e instituição*. 2001. 288 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2001.
13. FUNARI, Pedro Paulo de Abreu. A Arqueologia de Palmares: Sua contribuição para o conhecimento da história da cultura afro-americana. In: REIS, João José; GOMES, Flávio dos Santos (Orgs.). *Liberdade por um fio*. História dos quilombos no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p.26-51.
14. GALEFFI, Dante Augusto. *Delineamentos de uma filosofia do educar polilógica: no caminho de uma ontologia radical*. Salvador, 2002.
15. GHIRALDELLI JR. Paulo. As concepções de infância e as teorias educacionais modernas e contemporâneas. *Revista do Centro de Educação*, Santa Maria, RS, UFSM, v. 25, n. 1, dez-jan./jul. 2000. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/ce/revista/revce/2001/02/a2.htm>> Acesso em: 18 jul 2003.
16. HEIDEGGER, Martin. *Ser e Tempo*. 12. ed. Parte I. Tradução de Márcia Sá Cavalcante Schuback. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
17. HEIDEGGER, Martin. Tradução de Ernildo Stein. São Paulo: Abril Cultural, 1996. (Coleção Os Pensadores).
18. IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Censo Demográfico - 2000 - Resultados da Amostra - População residente, por religião, segundo as Grandes Regiões e as Unidades da Federação*. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000/primeiros_resultados amostra/grandes_regioes/pdf/tabela_2_1_2.pdf> Acesso em: 18 maio 2003.
19. LIMA, Vivaldo da Costa. *A família de santos nos Candomblés Jêje-Nago da Bahia: um estudo de relações intragrupais*. Salvador: Corrupio, 2003.
20. JESUS, Luciana Maria de. BRANDÃO, Helena Nagamine. *Mito e tradição indígena*. Gêneros do discurso na escola: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica. São Paulo: Cortez, 2000. v.5.
21. LUZ, Marco Aurélio. *Agadã*. Dinâmica da civilização africano-brasileira. 2.ed. Salvador: EDUFBA, 2000.
22. MACHADO, Vanda. *Ilê Axé*. Vivências e invenção pedagógica. As crianças do Opô Afonjá. Salvador: EDUFBA, 1999.
23. MARCÍLIO, Maria Luiza. *A lenta construção dos direitos da criança brasileira. – século XX*. Biblioteca virtual de Direitos Humanos da Universidade de São Paulo. Comissão de Direitos Humanos Disponível em: <direitoshumanos@usp.br> Acesso em: 23 out. 2004.
24. NABOKOV, Vladimir. *Lolita*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
25. OLIVEIRA, Eduardo. *Cosmovisão africana no Brasil: elementos para uma filosofia afro-descendente*. Fortaleza: LCR, 2003.
26. PAI ARI de Ajagunã e o Candomblé da Bahia. Disponível em: <<http://ajagunacultura.sites.uol.com.br/>> Acesso em: 30 abr. 2004.
27. PILOTTI, Francisco. Crise e perspectivas da assistência à infância na América Latina. In: PILOTTI, Francisco; RIZZINI, Irene (Orgs.). *A arte de governar crianças*. A História das políticas sociais, da Legislação e da Assistência à Infância no Brasil. Rio de Janeiro: Editora Universitária Santa Úrsula, 1995. p.10-45.
28. REIS, João José; GOMES, Flávio dos Santos. Introdução. In: REIS, João José; GOMES, Flávio dos Santos (Orgs.). *Liberdade por um fio*. História dos quilombos no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p.9-25.
29. ROUSSEAU, J.J. *Emílio ou da Educação*. Tradução de Roberto Leal Ferreira. 2.ed. – São Paulo: Martins Fontes, 1999.
30. SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomáz Tadeu da. (Org.) *Alienígenas na sala de aula*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p.159-179.

32. SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Raça como negociação*. Sobre teorias raciais em finais do século XIX no Brasil. In: FONSECA, Maria Nazaré Soares. (Org.). *Brasil Afro-brasileiro*: Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p.11-40.
33. SCHWARTZ, Stuart B. Cantos e Quilombos numa conspiração de escravos Haussás. Bahia, 1814. In: REIS, João José; GOMES, Flávio dos Santos (Orgs.). *Liberdade por um fio*: História dos quilombos no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p.373-406.
34. SILVA, Aracy Lopes da. Mito, razão, história e sociedade: interrelações nos universos socioculturais indígenas. In: SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. *A temática indígena na escola*. Novos subsídios para professores de 1º e 2º graus. São Paulo, UNESCO/MEC, 1995. p.317-335.
35. SIQUEIRA, Maria de Lourdes. *Ago Ago Lonan*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 1998.
36. UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância. *Site institucional*. Disponível em: http://www.Unicef.org/brazil/sessão_extrato_sefinal.htm> Acesso em 13 nov. 2004.

Recebido em 30/05/2005

Aceito para publicação em 27/06/2005